Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9170165
Centre d'intérêt : 730

Reid, F. Philippe.

La formation fondamentale des cégépiens : une évaluation par leurs professeurs / F. Philippe Reid ; assisté de Jean-Hugues Paradis. -- [Sillery] : Cégep François-Xavier-Garneau, 1990.
x, 158 p. : ill. ; 28 cm.

"Recherche réalisée sous l'égide de l'Institut québécois de recherche sur la culture avec le concours de la Direction générale de l'enseignement collégial". Errata inséré. Notes (part. bibliogr.) au bas des p.

ISBN 2-920910-06

ISBN 2-920910-06-X

Vedette(s)-secondaire(s) : Paradis, Jean-Hugues • Cégep François-Xavier-Garneau

Descripteur(s) : Opinion de l'enseignant • Caractéristiques de l'étudiant • Formation fondamentale • Evaluation de l'étudiant • Evaluation par l'enseignant • Questionnaire • Collégial (Ordre d'enseignement)

Cette étude a pour objectif d'interviewer des professeurs de cégep pour connaître à la fois le bilan qu'ils dressent de la formation reçue par les cégépiens (et les critères sur lesquels repose ce bilan) et les caractéristiques minimales que devrait posséder à leur avis tout élève au terme de ses études collégiales. Elle veut également faire état d'un certain nombre de différences chez les professeurs de cégep dans leur façon de concevoir la formation de l'élève et proposer une typologie de ces professeurs. Les données ont été recueillies auprès de cent professeurs répartis dans six collèges et enseignant différentes disciplines à l'intérieur du secteur général ou du secteur professionnel. L'analyse des résultats est présentée de façon détaillée, question par question (23 au total), et aussi sous la forme de différents portraits: 1. Portrait d'ensemble de la formation des élèves de cégep; 2. Portrait détaillé de la formation des élèves de cégep; 3. Portrait-type du professeur dans chacun des secteurs d'enseignement; 4. Synthèse des différences constatées; 5. Portrait plus détaillé des différences constatées.

Type de document :

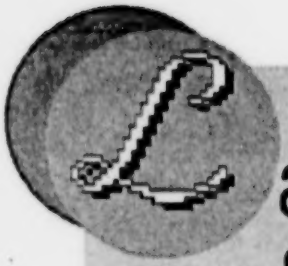
La formation fondamentale des cégepiens: une évaluation par leurs professeurs

F. Philippe Reid
assisté de Jean-Hugues Paradis

Recherche réalisée sous l'égide de
l'Institut québécois de recherche sur la culture
avec le concours de la Direction générale de l'enseignement collégial

CÉGEP François-Xavier-Garneau, SEPTEMBRE 1990

9450



La formation fondamentale des cégepiens: une évaluation par leurs professeurs

F. Philippe Reid
assisté de Jean-Hugues Paradis

Recherche réalisée sous l'égide de
l'Institut québécois de recherche sur la culture
avec le concours de la Direction générale de l'enseignement collégial

CÉGEP François-Xavier-Garneau, SEPTEMBRE 1990

Dépôt légal - 4e trimestre 1990
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
ISBN 2-920910-06

Remerciements

Nous tenons à remercier les deux organismes qui ont permis de réaliser cette recherche: l'Institut québécois de recherche sur la culture qui en a assuré la supervision et la Direction générale de l'Enseignement collégial qui l'a subventionnée dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage.

Nous tenons également à exprimer notre reconnaissance à tous ces professeurs de collège qui ont volontiers accepté de se prêter à une entrevue et de nous livrer leurs commentaires sur la formation de leurs élèves.

On peut obtenir des copies supplémentaires de ce rapport auprès de la Direction des services pédagogiques du collège François-Xavier-Garneau de Québec.

Table des matières

REMERCIEMENTS i

TABLE DES MATIÈRES ii

LISTE DES TABLEAUX iv

PRÉSENTATION GÉNÉRALE 1

1. PROBLÉMATIQUE 3

2. OBJECTIFS 9

3. MÉTHODOLOGIE 10

3.1 L'instrument de cueillette des données 10

3.2 Le choix de l'échantillon 10

3.3 Les caractéristiques de l'échantillon 13

4. PERCEPTIONS DE LA FORMATION FONDAMENTALE PAR LES PROFESSEURS 16

4.1 Portrait d'ensemble de la formation des élèves de cégep 16

4.1.1. Formation effectivement reçue 16

4.1.2 Formation souhaitée 20

4.1.3 Objectifs de formation effectivement poursuivis par les professeurs 21

4.1.4 Rôle du secteur collégial aux yeux des professeurs 22

4.2 Portrait détaillé de la formation des élèves de cégep 23

4.2.1 Jugement d'ensemble 23

4.2.2 Formation souhaitée 37

4.2.3 Bilan de la formation effectivement reçue 58

4.2.4 Objectifs de formation effectivement poursuivis par les professeurs 80

4.2.5 Vocation particulière du collégial 86

5. INFLUENCE EXERCÉE PAR LE SECTEUR D'ENSEIGNEMENT 93

5.1 Portrait-type du professeur dans chacun des secteurs d'enseignement 94

5.1.1. Le secteur des cours communs obligatoires 94

5.1.2 Le secteur général 94

5.1.3 Le secteur professionnel 96

5.2 Synthèse des différences constatées 98

5.2.1. Formation effectivement reçue 98

5.2.2 Formation souhaitée 101

5.2.3 Objectifs de formation effectivement poursuivis par les professeurs 102

5.2.4 Rôle du secteur collégial aux yeux des professeurs 103

5.3 Portrait plus détaillé des différences constatées 104

5.3.1. Formation effectivement reçue 104
- Portrait de l'élève à l'entrée
- Portrait de l'élève à la sortie
- Attitudes ou comportements frappants chez l'élève

5.3.2 Formation souhaitée 121
- Dimension intellectuelle de la formation de l'élève
- Dimension affective, sociale et morale de la formation de l'élève
- Dimension physique de la formation de l'élève

5.3.3 Objectifs de formation effectivement poursuivis par les professeurs 129

5.3.4 Rôle du secteur collégial aux yeux des professeurs 132

6. CONCLUSION 135

ANNEXE 1 Questionnaire utilisé pour l'entrevue 141

ANNEXE 2 Catégories de regroupement des réponses aux questions de l'entrevue 151

Liste des tableaux

Tableau I
Jugement d'ensemble sur la formation des élèves 23

Tableau II
Jugement d'ensemble sur la formation des élèves à l'entrée du collégial 26

Tableau III
Bilan général de la formation reçue au secondaire 27

Tableau IV
Le principal apport de la formation collégiale 31

Tableau V
Différences dans la formation collégiale selon le sexe 33

Tableau VI
Comportements et attitudes les plus frappants depuis quelques années 34

Tableau VII
Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en français
(incluant la langue, la littérature, le français correctif) 38

Tableau VIII
Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en philosophie 39

Tableau IX
Les connaissances générales que tout élève
devrait acquérir en éducation physique 40

Tableau X
Les connaissances générales que tout élève
devrait acquérir en sciences naturelles 40

Tableau XI
Les connaissances générales que tout élève
devrait acquérir en mathématiques 41

Tableau XII
Les connaissances générales que tout élève
devrait acquérir en sciences sociales 42

Tableau XIII
Les connaissances générales que tout élève
devrait acquérir en psychologie 42

Tableau XIV
Les connaissances générales que tout élève
devrait acquérir en histoire et en géographie 43

Tableau XV
Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en administration 43

Tableau XVI
Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir dans le domaine des arts 44

Tableau XVII
Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir dans d'autres disciplines 44

Tableau XVIII
Accent sur la spécialisation dans un champ de savoir ou sur des connaissances (et habiletés) de base 45

Tableau XIX
Les habiletés de base qu'on devrait développer chez l'élève 47

Tableau XX
Les attitudes intellectuelles qu'on devrait développer chez l'élève 49

Tableau XXI
Ce qui est souhaité du point de vue affectif, social et moral 51

Tableau XXII
La formation physique souhaitée 54

Tableau XXIII
Évaluation des abandons par l'ensemble des professeurs 56

Tableau XXIV
Évaluation de la capacité de lecture des élèves de collège I 58

Tableau XXV
Évaluation de la capacité de lecture des élèves de collège II ou III 59

Tableau XXVI
Évaluation de la capacité de rédaction des élèves de collège I 60

Tableau XXVII
Évaluation de la capacité de rédaction des élèves de collège II ou III 61

Tableau XXVIII
Évaluation de la capacité d'écoute et de discussion des élèves de collège I 62

Tableau XXIX
Évaluation de la capacité d'écoute et de discussion des élèves de collège II ou III 63

Tableau XXX
Évaluation de la maîtrise des concepts élémentaires de mathématiques chez les élèves de collège I 64

Tableau XXXI
Évaluation de la maîtrise des concepts élémentaires
de mathématiques chez les élèves de collège II ou III 65

Tableau XXXII
Évaluation de la capacité de décoder des informations sous forme
de tableaux ou de graphiques par les élèves de collège I 66

Tableau XXXIII
Évaluation de la capacité de décoder des informations sous forme
de tableaux ou de graphiques par les élèves de collège II ou III 67

Tableau XXXIV
Évaluation de la capacité de raisonner des élèves de collège I 68

Tableau XXXV
Évaluation de la capacité de raisonner des élèves de collège II ou III 69

Tableau XXXVI
Évaluation de la capacité d'autonomie des élèves de collège I 70

Tableau XXXVII
Évaluation de la capacité d'autonomie des élèves de collège II ou III 71

Tableau XXXVIII
Évaluation des attitudes intellectuelles chez les élèves finissants 72

Tableau XXXIX
Évaluation de l'intérêt pour le monde contemporain 74

Tableau XL
Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de la capacité des élèves à entrer en contact avec autrui 75

Tableau XLI
Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de la capacité des élèves à identifier leurs
propres valeurs et celles des autres 76

Tableau XLII
Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de la tolérance 76

Tableau XLIII
Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de leur implication sociale et de leur créativité 77

Tableau XLIV
Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de leur sens des responsabilités et de l'organisation 78

Tableau XLV
Évaluation de la forme physique des élèves 79

Tableau XLVI
Les objectifs de formation intellectuelle visés par les professeurs 80

Tableau XLVII
Les objectifs de formation affective et sociale visés par les professeurs 83

Tableau XLVIII
Les objectifs de formation physique visés par les professeurs 84

Tableau XLIX
Le mode d'évaluation des professeurs 85

Tableau L
L'opinion des professeurs quant au rôle spécifique que devrait jouer le collégial, par rapport au secondaire et à l'université, dans la formation de l'élève 87

Tableau LI
L'opinion des professeurs au sujet de l'équilibre entre les connaissances générales et les connaissances spécialisées dans la formation collégiale 89

Tableau LII
L'opinion des professeurs au sujet des secteurs général et professionnel 90

Tableau LIII
L'opinion des professeurs au sujet des cours communs obligatoires (français, philosophie, éducation physique) 91

Tableau LIV
Bilan de l'expérience des cégeps 92

Tableau LV
Bilan général de la formation reçue au secondaire, selon le secteur d'enseignement des professeurs 104

Tableau LVI
Jugement d'ensemble sur la formation des élèves, selon le secteur d'enseignement des professeurs 105

Tableau LVII
Évaluation de la capacité de lecture des élèves de collège I, selon le secteur d'enseignement des professeurs 106

Tableau LVIII
Évaluation de la capacité d'écouter et de discuter des élèves de collège I, selon le secteur d'enseignement des professeurs 106

Tableau LIX
Évaluation de la capacité de rédiger des élèves de collège I, selon le secteur d'enseignement des professeurs 107

Tableau LX
Évaluation de la maîtrise des concepts élémentaires
de mathématiques chez les élèves de collège I,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 107

Tableau LXI
Évaluation de la capacité de décoder des informations chiffrées sous
forme de tableaux ou de graphiques chez les élèves de collège I,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 108

Tableau LXII
Évaluation de la capacité de raisonner des élèves de collège I,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 109

Tableau LXIII
Évaluation de la capacité d'autonomie des élèves de collège I,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 109

Tableau LXIV
Le principal apport de la formation collégiale,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 110

Tableau LXV
Différences dans la formation collégiale en fonction du sexe,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 110

Tableau LXVI
Évaluation de la capacité de lecture des élèves de collège II ou III,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 111

Tableau LXVII
Évaluation de la capacité d'écouter et de discuter des élèves de collège II ou III,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 112

Tableau LXVIII
Évaluation de la capacité de rédiger des élèves de collège II ou III,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 112

Tableau LXIX
Évaluation de la maîtrise des concepts élémentaires
de mathématiques chez les élèves de collège II ou III,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 113

Tableau LXX
Évaluation de la capacité de décoder des informations chiffrées sous
forme de tableaux ou de graphiques chez les élèves de collège II ou III,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 113

Tableau LXXI
Évaluation de la capacité de raisonner des élèves de collège II ou III,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 114

Tableau LXXII
Évaluation de la capacité d'autonomie des élèves de collège II ou III,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 114

Tableau LXXIII
Évaluation des attitudes intellectuelles chez les élèves finissants,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 115

Tableau LXXIV
Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de la capacité des élèves à identifier leurs propres valeurs
et celles des autres, selon le secteur d'enseignement des professeurs..... 116

Tableau LXXV
Formation affective, sociale et morale des élèves: Évaluation de la tolérance,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 117

Tableau LXXVI
Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de leur implication sociale et de leur créativité,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 117

Tableau LXXVII
Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de leur sens des responsabilités et de l'organisation,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 118

Tableau LXXVIII
Évaluation de l'intérêt pour le monde contemporain,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 118

Tableau LXXIX
Évaluation de la forme physique des élèves,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 119

Tableau LXXX
Comportements et attitudes les plus frappants depuis quelques années,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 120

Tableau LXXXI
Les connaissances générales à acquérir en français
(incluant la langue, la littérature, le français correctif),
selon le secteur d'enseignement des professeurs 121

Tableau LXXXII
Les connaissances générales à acquérir en philosophie,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 122

Tableau LXXXIII
Les connaissances générales à acquérir en éducation physique,
selon le secteur d'enseignement des professeurs 122

Tableau LXXXIV
Les connaissances générales à acquérir en sciences naturelles, selon le secteur d'enseignement des professeurs 123

Tableau LXXXV
Les connaissances générales à acquérir en mathématiques, selon le secteur d'enseignement des professeurs 124

Tableau LXXXVI
Les connaissances générales à acquérir en sciences sociales, selon le secteur d'enseignement des professeurs 124

Tableau LXXXVII
Les connaissances générales à acquérir en psychologie, selon le secteur d'enseignement des professeurs 125

Tableau LXXXVIII
Les connaissances générales à acquérir en histoire et en géographie, selon le secteur d'enseignement des professeurs 125

Tableau LXXXIX
Les connaissances générales à acquérir dans le domaine des arts, selon le secteur d'enseignement des professeurs 126

Tableau XC
Les connaissances générales à acquérir dans d'autres disciplines, selon le secteur d'enseignement des professeurs 126

Tableau XCI
Les habiletés de base qu'on devrait développer chez l'élève, selon le secteur d'enseignement des professeurs 127

Tableau XCII
Les attitudes intellectuelles qu'on devrait développer chez l'élève, selon le secteur d'enseignement des professeurs 127

Tableau XCIII
Ce qui est souhaité du point de vue affectif, social et moral, selon le secteur d'enseignement des professeurs 128

Tableau XCIV
La formation physique souhaitée, selon le secteur d'enseignement des professeurs 129

Tableau XCV
Les objectifs visés par les professeurs touchant la formation intellectuelle, selon le secteur d'enseignement des professeurs 130

Tableau XCVI
Les objectifs visés par les professeurs touchant la formation affective, selon le secteur d'enseignement des professeurs 130

Présentation générale

Nous nous sommes intéressés dans un premier temps au dossier de la formation fondamentale des cégepiens et de leur univers culturel par le biais d'une recherche centrée sur l'administration du J.A.F.F., adaptation québécoise d'un instrument américain d'évaluation de certains éléments de la formation reçue par les élèves de collège. Dans le compte rendu de cette recherche[1] visant avant tout à évaluer la pertinence du J.A.F.F. comme instrument de mesure, nous exprimions l'avis que le J.A.F.F. devait faire partie idéalement de tout un programme d'évaluation de la qualité de l'enseignement comprenant, entre autres, les éléments suivants: sondage auprès des professeurs, sondage auprès des étudiants, étude auprès d'élèves gradués, étude de persévérance des étudiants dans leurs études jusqu'à l'obtention de leur diplôme, révision de programmes, analyse des résultats à des tests de fin de cours, évaluation des cours par les étudiants.

Comme suite à ce premier travail de recherche, de concert avec la Direction générale de l'enseignement collégial et l'Institut québécois de recherche sur la culture, nous avons entrepris de réaliser une étude centrée cette fois-ci sur l'évaluation qu'en font les professeurs de cégep. Une telle étude nous semblait pertinente parce que les professeurs sont un élément essentiel de tout effort visant à améliorer la qualité de la formation à dispenser et qu'on ne saurait mettre en branle une réforme des programmes sans tenir compte de la conception que ceux qui seront chargés de l'appliquer se font de cette formation. L'objectif général de cette seconde étude était donc au point de départ d'interviewer un certain nombre de professeurs de cégep pour connaître à la fois le bilan qu'ils dressent de la formation reçue par les cégépiens qu'ils ont comme tâche de former (et les critères sur lesquels reposent ce bilan) et les caractéristiques minimales que devraient posséder à leur avis tout élève aux termes de ses études collégiales.

Cette seconde étude, dont nous présentons ici les résultats comprend cinq chapitres. Dans le premier de ces chapitres nous faisons d'abord un tour d'horizon de la littérature existante sur la notion de la formation fondamentale

Le second chapitre résume de manière succinte les objectifs poursuivis par l'étude.

Le troisième chapitre traite des aspects méthodologiques de notre recherche. Il y est question de notre schéma d'entrevue, du choix de notre échantillon et des principales caractéristiques de cet échantillon.

Le chapitre suivant présente une première compilation des réponses aux questions de l'entrevue et se divise en deux sections. La première de ces sections, à l'intention du lecteur un peu pressé, présente un résumé de cette compilation, alors que la seconde offre un portrait plus détaillé avec de nombreux tableaux, graphiques et extraits d'entrevues.

Pour sa part, le cinquième chapitre tente de cerner l'influence exercée par la variable secteur d'enseignement sur les résultats. Il comporte trois divisions. Dans la première nous dressons le portrait-type du professeur que l'on retrouve dans chacun des trois secteurs d'enseignement. La seconde division présente un résumé des différences constatées en fonction du secteur d'enseignement, la troisième, un portrait plus quantitatif, plus fouillé.

---

[1] Reid, F. Philippe et Jean-Hugues Paradis, Le JAFF et la formation fondamentale: Évaluation de sa pertinence comme instrument de mesure, Cégep F.-X.-Garneau et I.Q.R.C., Québec, juin 1989.

Une conclusion résume d'abord l'essentiel des propos tenus par les professeurs, à la fois de manière générale et en tenant compte du secteur d'enseignement. Elle propose également quelques commentaires que nous inspirent les perceptions des professeurs de la formation de leurs élèves.

1. Problématique

LA FORMATION FONDAMENTALE: ÉTAT DE LA QUESTION[1]

On a beaucoup écrit sur la question de la formation fondamentale depuis la publication du *Rapport Nadeau* en 1975 [2], premier document à utiliser cette notion. Parmi l'ensemble des documents qui traitent de la question deux ont d'abord retenu notre attention, un du Conseil supérieur de l'éducation, l'autre du Ministère de l'éducation (devenu le M.E.S.S. depuis).

Le document du Conseil supérieur de l'éducation est intitulé *La formation fondamentale et la qualité de l'éducation* et a été publié en 1984 [3]. Il s'agit en fait du rapport annuel de cet organisme sur l'état et les besoins de l'éducation. Ce document définit la formation fondamentale dans les termes suivants:

> «Le Conseil a choisi d'appeler formation fondamentale : l'ensemble des apprentissages essentiels (dans le savoir et les connaissances organisées, dans les habiletés et les capacités, dans les attitudes et le champ des valeurs) à un développement personnel continu et à une intégration dynamique dans la société.»

Si l'on accepte cette définition, trois conclusions s'imposent : 1. Parler de formation fondamentale, c'est référer à trois ordres d'apprentissages: savoir, capacités et valeurs. Notons au passage que la plupart des intervenants dans le dossier réfèrent également à cette division tripartite des apprentissages; 2. C'est aussi référer au développement de la personne; 3. C'est également parler, comme but ultime, de l'intégration éventuelle de la personne au sein de la société, donc de son adaptation sociale.

Le deuxième document à avoir retenu notre attention est une publication de 1978 du Ministère de l'éducation, intitulée *Les collèges du Québec: une nouvelle étape* [4]. Voici en quels termes on y définit la formation fondamentale:

> «Parler de formation fondamentale, c'est évoquer des apprentissages qui favorisent le développement intégral de la personne et qui sont nécessaires à toute activité humaine pleinement assumée. Ces apprentissages sont d'ordre intellectuel (maîtrise des langages humains-et au premier chef, de la langue maternelle-, jugement, rigueur de pensée, capacité d'analyse critique, de synthèse,

---

1 Nous reproduisons ici le chapitre II de la première recherche que nous avons effectuée se rapportant à la formation fondamentale et à laquelle nous venons de faire allusion dans la présentation générale.

2 Conseil supérieur de l'éducation, Le collège. Rapport 1975 sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial. (Le rapport Nadeau), Gouvernement du Québec, 1975.

3 Conseil supérieur de l'éducation, La formation fondamentale et la qualité de l'éducation, Rapport 1983-1984 sur l'état et les besoins de l'éducation, Gouvernement du Québec, 1984, pages 5-7.

4 Ministère de l'éducation, Les collèges du Québec. Nouvelle étape. Projet du gouvernement à l'endroit des cégeps, Éditeur officiel du Québec, Québec, 1978,pages 81-82.

créativité, réflexion sur l'homme et la société), d'ordre affectif et social, (capacité de communiquer, autonomie personnelle, sens des responsabilités, conscience sociale, développement d'un système de valeurs personnelles) ou d'ordre physique (hygiène, condition physique, respect du corps). Il est vrai que ces apprentissages ne sont pas du ressort exclusif du niveau collégial, mais on s'attend à ce que le collège les développe davantage que les précédents, tout en tenant compte de l'âge et de la formation acquise. Ainsi, dans le cas de la concentration pré-universitaire, la formation fondamentale est le lieu d'une exploration progressive des fondements historiques et critiques, des concepts de base, des grands problèmes et des grands défis; dans le cas des spécialisations professionnelles, elle est aussi l'exploration des fondements historiques et socio-économiques, des concepts et techniques de base, des principaux problèmes et défis, des perspectives de développement.»

On aura remarqué que cette définition réfère elle aussi au développement de la personne, mais plutôt que de définir trois sortes d'apprentissages comme la précédente, elle s'efforce de spécifier les dimensions de la personne qu'il s'agit de développer (intellectuelle ou cognitive, affective et physique). Voilà donc un complément par rapport à ce qui précède.

On aura également retenu que la formation fondamentale n'est pas l'apanage exclusif des cours de français ou de philosophie obligatoires, que les cours de spécialisation, même les plus pointus, peuvent contribuer à leur façon (et sans doute selon des degrés divers, tout dépendant du programme d'études et de ses objectifs) à la réalisation des objectifs de formation fondamentale. C'est là un problème qu'ont eu à trancher les auteurs du Rapport Nadeau -entre autres M. Paul-Émile Gingras- et c'est pour cela qu'ils ont choisi d'utiliser la notion nouvelle de formation fondamentale plutôt que celles de formation générale ou de culture générale.

On aura aussi observé que la formation fondamentale n'est pas du ressort exclusif du collégial, que celle-ci est en fait le but ultime de tout le système d'éducation, chaque niveau de ce système contribuant à sa façon à l'atteinte du but final. Il faut noter ici que la contribution spécifique du collégial (nous pensons ici à la concentration pré-universitaire) ne nous semble pas très claire par rapport au niveau universitaire.

Notons enfin, et c'est là un dernier point que l'on peut soulever touchant la définition du Livre blanc sur les collèges, qu'on parle non seulement du développement de la personne pour spécifier la formation fondamentale, mais également de l'approfondissement d'un savoir. Cela rejoint l'esprit du Rapport Nadeau de 1975.

La Direction générale de l'enseignement collégial va reprendre en substance la définition de la formation fondamentale contenue dans ce Livre blanc sur les collèges, auquel nous venons de faire longuement allusion, dans son *Édition commentée du Règlement sur le régime pédagogique du collégial* [1] publié en 1984, allant même jusqu'à en faire le principe intégrateur des composantes des programmes d'études. Ce qui entraîne comme conséquence que lorsqu'on définit les objectifs ou résultats visés par un programme, dans le but d'y mettre plus de cohérence, on doit avoir deux objectifs en tête: l'approfondissement d'un

---

1 Direction générale de l'Enseignement collégial, Édition commentée du Règlement sur le régime pédagogique du collégial, Ministère de l'éducation, 1984.

savoir, c'est-à-dire l'essentiel des disciplines ou des savoir-faire (concepts de base, assises...) qui font partie d'un programme d'études et le développement intégral de la personne (telles connaissances, telles attitudes ou valeurs, telles capacités ou habiletés et cela tant aux plans affectif et physique que cognitif).

On aura remarqué que lorsqu'on aborde la question de la formation fondamentale, il est question d'apprentissages visant au développement de toute la personne (et surtout le développement de capacités), il est question également d'approfondissement d'un savoir ou d'un savoir-faire, mais il est nullement question de connaissances minimales communes que tout élève de cégep devrait acquérir. Dans l'état actuel des choses cet aspect de la question est laissé à la discrétion de chaque collège.

Le Conseil des collèges dans son Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial pour l'année 1986-1987 intitulé *Enseigner aujourd'hui au collégial* [1] y va lui aussi de ses commentaires sur la question. Les auteurs de ce rapport précisent d'abord qu'ils ne veulent pas présenter au réseau une définition de la formation fondamentale pouvant satisfaire toutes les opinions et répondre à tous les besoins, ce qui n'est guère souhaitable et en fait ce qui n'est guère possible. Ils remarquent ensuite que la notion de formation fondamentale est l'expression moderne de ce qu'on désignait autrefois par la formation générale ou la culture générale, que celle-ci n'est pas l'apanage exclusif du collégial, qu'elle n'est pas du ressort exclusif des cours de philosophie ou de français et que c'est un concept ouvert dans le temps et dans l'espace. Ces remarques préliminaires étant formulées, le Conseil suggère quelques éléments que devrait contenir cette notion. Il y a d'abord des éléments intemporels dans toute véritable formation humaine, précise-t-il, comme la capacité d'analyse et de synthèse, l'esprit critique, la clarté de l'expression, l'ouverture vers l'autre, etc. Il y a également l'aptitude à transférer des savoirs. Il y a aussi l'aptitude à départager ce qui est intemporel de ce qui est historique. Il y a enfin la réceptivité aux idées et valeurs nouvelles ou, dit autrement, l'aptitude à intégrer les différences.

Faut-il s'aventurer plus loin dans cette entreprise de définition de la notion de formation fondamentale? Certains comme M. Louis Gadbois répondent que oui. L'auteur du volumineux volet québécois du dossier-souche constitué par C.A.D.R.E. sur la question de la formation fondamentale [2] soutient en substance qu'en dépit des nombreux écrits depuis plus de vingt ans cette notion demeure encore trop vague, trop équivoque. Il faut en préciser davantage les dimensions si l'on veut qu'elle soit de quelqu'utilité pour les pratiques éducatives d'un collège. Cela rejoint tout à fait l'avis du Conseil des collèges. Comment, soutiennent les auteurs du rapport annuel 1986-1987 de cet organisme, peut-on souhaiter faire de cette notion le principe intégrateur des programmes d'études alors qu'elle demeure encore beaucoup trop vague? C'est toute la réforme des programmes d'études qui est compromise puisque sans définition claire de la formation fondamentale, il ne peut y avoir de principe intégrateur et sans principe intégrateur, il ne peut y avoir de programmes d'études cohérents. À cela nous sommes tentés d'ajouter que compte tenu du fait qu'une définition pouvant satisfaire toutes les opinions et répondre à tous les besoins n'est guère possible, aux dires du Conseil, il est permis de se demander quelles opinions devront être satisfaites et à quels besoins on devra répondre pour parvenir à une définition pouvant servir de principe intégrateur aux programmes d'études?

---

1 Conseil des collèges, Enseigner aujourd'hui au collégial, L'état et les besoins de l'enseignement collégial, Rapport 1986-1987, Gouvernement du Québec, 1987, pages 31-43.

2 Gadbois, Louis, La formation fondamentale: la documentation québécoise, Version complète mais non finale, C.A.D.R.E., 12 septembre 1988.

Ce point de vue de Louis Gadbois et des auteurs du rapport 1986-1987 du Conseil des collèges n'est pas partagé par des intervenants tels que M. Jacques Laliberté et M. Paul-Émile Gingras.

M. Jacques Laliberté, auteur des volets américain et français du dossier-souche préparé par C.A.D.R.E. sur la question de la formation fondamentale, est d'avis que la notion telle que définie dans les documents ministériels auxquels nous avons fait allusion, quoiqu'équivoque à certains égards, bien que manquant de précision, lui semble quand même suffisamment claire pour servir «d'utopie directrice» aux intervenants d'un collège [1]. On pourrait citer ici quelques exemples de collèges, comme celui de Valleyfield ou encore ceux d'Ahuntsic, de Baie-Comeau, Marie-Victorin, ou de départements, comme celui d'informatique du cégep de Saint-Jérome, à l'appui de cette façon de voir les choses. Mais peut-être que l'illustration la plus probante du point de vue de M. Laliberté se trouve-t-elle dans cette école secondaire publique de l'est de Montréal appelée Louis-Riel. Voilà une école publique -il s'agit en fait d'une école polyvalente, membre donc d'un réseau- qui n'a pas attendu que le réseau se prononce officiellement sur la question de la formation pour agir. Elle s'est dotée d'une politique de formation qu'il faut bien qualifier de fondamentale, d'un projet éducatif, si l'on préfère, centré sur une certaine conception de l'école appelée École humaniste. Une des idées maîtresses de ce projet éducatif, auquel on ne rend pas tout à fait justice en le résumant si brièvement, est de mettre l'élève en contact avec les choses de l'esprit et les grands esprits. Sûrement qu'un chercheur chargé de dresser un bilan de toute la démarche entreprise au sein de cette école trouverait beaucoup à redire quant à la précision du concept de formation utilisé dans cette démarche. Et pourtant il suffit de visiter cette école secondaire publique pour se rendre compte qu'il y a là une sorte de lieu inspiré, un leadership évident exercé par son directeur, M. Émile Robichaud, une atmosphère générale de sérieux, un grand respect de l'étudiant et de ses besoins, une concertation entre les professeurs de chaque département. Voilà nous semble-t-il ce qu'on peut faire avec la notion de formation fondamentale comme "utopie directrice".

M. Paul-Émile Gingras, dans un tableau d'ensemble brossé sur la question lors du colloque de l'Association québécoise de pédagogie collégiale de mai 1988, soutient pour sa part que lorsqu'on dresse le bilan de ce qui se passe ailleurs, aux États-Unis, en France, en Grande-Bretagne, au Canada anglais, il faut plutôt parler de diverses approches visant à atteindre des objectifs fondamentaux de formation que de concept univoque de formation fondamentale. Et ce constat ne semble guère le gêner puisqu'il note dans un article que «l'identification des objectifs fondamentaux est largement réalisée» [2], citant à l'appui de ses dires le Rapport Carnegie, l'American College Testing et son projet COMP, Harvard et son core curriculum, Alverno College, Miami-Dade College, les basic skills du ministère de l'Éducation de la Grande-Bretagne, le Conseil des universités du Québec (1973), etc. «Le problème, d'enchaîner M. Gingras, est que la réflexion sur ces orientations, ces finalités et ces objectifs généraux demeure chez nous au niveau du discours.»

---

1 Laliberté, Jacques, "La formation fondamentale et la dynamique éducative d'un collège", dans Pédagogie collégiale, janvier 1988, Vol. 1, No 2, pages 28-36. Voir aussi du même auteur le volet américain du dossier-souche sur la formation fondamentale préparé par C.A.D.R.E.et intitulé: La formation fondamentale. La documentation américaine, 1984.

2 Gingras, Paul-Emile, "Les orientations du premier cycle universitaire. Du collégial à l'université", dans Pédagogie collégiale, octobre 1988, Vol. 2, No 1, pages 31-32.

S'efforçant de voir clair dans ces diverses approches, M. Gingras en distingue cinq principales. On peut évidemment croiser ces approches entre elles, ce que fait volontiers le gouvernement dans ses publications sur la question.

1. On peut envisager d'abord la question de la formation fondamentale sous l'angle de savoirs de base à maîtriser qui sont transmis par des cours obligatoires communs. C'est l'approche des savoirs minimaux communs à transmettre qu'a choisie l'Université Harvard en 1977 et que beaucoup d'institutions américaines ont suivie. Évidemment l'énorme difficulté que présente cette approche à nos yeux c'est d'en arriver à un consensus sur ces savoirs communs. Pour cette raison ce n'est plus la voie que prévilégie le gouvernement, ni la majorité des intervenants du milieu de l'enseignement du reste, fatigués qu'ils sont par l'échec répété de toutes les tentatives de réforme du régime pédagogique collégial (en particulier des cours obligatoires communs) qui se sont succédées depuis le début des années 1970. Bien sûr pourrait-on rétorquer, il y a déjà des cours obligatoires communs dans notre système, mais ceux-ci reposent davantage sur la tradition que sur un consensus sur des savoirs communs.

2. Il existe une seconde approche de la question, celle de l'identification d'objectifs précis de formation et surtout de compétences de base à acquérir. C'est l'approche d'Alverno College aux États-Unis. À bien des égards, l'approche-programme que recommande le gouvernement, s'en inspire. Il s'agit au fond d'établir une *démarche de cohérence*, selon l'expression de M. Claude Gagnon, conseiller pédagogique au cégep de la région de l'Amiante, démarche visant à mieux définir les objectifs de formation poursuivis par les professeurs impliqués dans un programme d'études et de coordonner les cours, la pédagogie et l'évaluation des élèves en conséquence. Le danger que comporte cette approche, nous semble-t-il, c'est la tendance à vouloir fractionner les cours obligatoires communs en autant de cours particuliers qu'il y a de programmes d'études. Ainsi, par exemple, le français ne s'enseignerait plus de la même façon, ni avec les mêmes objectifs, selon qu'on s'adresserait à des élèves de sciences ou de techniques policières.

3. On peut également identifier une troisième approche, celle prônée par le Rapport Nadeau et définir la formation fondamentale en termes d'acquisition de l'essentiel des disciplines, c'est-à-dire des principes et des concepts de base, de la méthode propre à chaque discipline. Les documents gouvernementaux récents sur la question s'en inspirent de toute évidence. Bien sûr, si l'on définit de la sorte la formation fondamentale, toutes les disciplines peuvent y contribuer.

4. On peut aussi signaler une quatrième approche qui consiste à définir la formation fondamentale en termes d'un ensemble de savoirs, d'habiletés et d'attitudes de base que l'élève doit acquérir. C'est ce que fait, en partie à tout le moins, Le Livre blanc sur les collèges (1978) auquel nous avons fait allusion plus haut. Notons que ce type nous semble plutôt un mélange des types 1 et 2.

5. Enfin, il existe une cinquième approche, pas très répandue mais non dénuée d'intérêt, celle de la formation par les humanités, approche essentiellement centrée sur l'enracinement dans l'expérience de l'humanité. C'est la voie que prévilégient le philosophe américain Allan Bloom (L'âme désarmée) et le directeur de l'école secondaire polyvalente Louis-Riel à Montréal, M. Émile Robichaud. La difficulté majeure que comporte cette voie à nos yeux réside dans le choix des grands penseurs qui incarnent l'expérience de l'humanité (pas assez d'auteurs contemporains, de femmes et quantité d'autres critiques).

En réfléchissant sur l'application de cette typologie que nous propose M. Gingras, il nous vient à l'esprit qu'on pourrait peut-être la réduire à deux grands types qu'il s'agirait de

placer aux deux extrémités d'un même continuum, avec bien sûr toute la gamme des types intermédiaires.

À un pôle, on pourrait ranger ceux qui mettent l'accent dans leur approche sur les disciplines et leurs contenus, sur le savoir commun à transmettre à tous les étudiants d'un collège. En consultant la documentation disponible, on se rend compte que plusieurs collèges du Québec ont choisi cette approche depuis quelques années et ont consacré plusieurs journées pédagogiques à débattre de cette question. Il n'est pas étonnant de constater, vue l'énorme difficulté de l'entreprise, que le principal point à faire consensus entre tous les intervenants d'un collège soit celui de la maîtrise de la langue, point d'ailleurs qui relève plus d'une capacité, celle de communiquer, que d'un savoir.

À l'autre extrémité du continuum, il y a ceux qui mettent davantage l'accent sur l'étudiant , ses besoins, ses intérêts et sur le développement de compétences lui permettant de faire face aux diverses situations de la vie. Ils prévilégient l'approche-programme et réfèrent à Alverno College comme modèle. Il faut bien avouer que d'aborder la question de la formation fondamentale par le biais d'un programme d'études, surtout d'un programme de techniques, où il n'y a qu'une seule discipline en cause dans le champ de spécialisation, est une entreprise plus facile à réaliser que dans le cas précédent. Cette approche a cependant ses limites, ce dont personne ne semble se soucier. Poussée trop loin, elle risque de faire déboucher sur la négation même de ce qui a présidé à la création des collèges d'enseignement général et professionnel. Un cégep est en effet autre chose qu'un assemblage de programmes d'études n'ayant à peu près aucun point en commun. Autant un programme d'études est autre chose qu'une cafétéria de cours, un cégep est autre chose qu'une cafétéria de programmes. De toutes façons, tant qu'il y aura des cours communs obligatoires de français, de philosophie, d'éducation physique et que ces cours ne seront pas redéfinis en fonction des objectifs particuliers de chaque programme d'études (un cours de philo des sciences pour les élèves du programme sciences, un cours de philo des sciences humaines pour les élèves de sciences humaines, etc.), il y aura place pour la question de savoir ce que tout élève de cégep devrait connaître peu importe son programme d'études, place en somme pour une notion comme celle de culture générale qui nous semble sous-jacente à l'idée de cours obligatoires communs.

Comme on le voit, chacune des deux approches offre des avantages mais présente aussi des inconvénients; il s'agit de savoir ce que l'on prévilégie.

Ajoutons à tout ce qui précède, en guise de conclusion, que lorsque l'on interroge comme nous l'avons fait des gens du milieu de l'éducation ou des employeurs pour connaître leur opinion sur ce qu'un élève de cégep ne peut pas ne pas savoir et que l'on recoupe leurs commentaires avec une analyse du contenu de divers écrits sur la notion de formation fondamentale (colloques, articles, etc.), on s'aperçoit qu'il y a un assez large consensus qui se dégage autour d'un certain nombre d'éléments de formation comme: la maîtrise de la langue (écrire, lire, parler, écouter), la capacité d'analyse et de synthèse, le raisonnement logique, le jugement critique, la capacité de poser et de résoudre un problème, l'autonomie dans le travail. Bien sûr on pourrait citer d'autres éléments mentionnés dans ces écrits ou conversations mais ils ne font pas l'objet d'un assez large consensus.

2. Les objectifs de la recherche

Cette recherche vise essentiellement quatre objectifs.

Elle cherche d'abord à connaître l'évaluation que font les professeurs de cégep du chemin parcouru par leurs élèves, en termes de formation fondamentale, au cours de leur passage au cégep.

Elle vise également, au-delà de cette évaluation du cégep réel, à découvrir quels sont, selon les professeurs, les objectifs que l'on devrait idéalement chercher à atteindre au point de vue de la formation fondamentale.

Elle a aussi comme but de faire état d'un certain nombre de différences chez les professeurs de cégep dans leur façon de concevoir la formation de l'élève. Et parmi toutes les variables susceptibles d'influencer cette conception de la formation, sera nettement prévilégiée l'appartenance du professeur à un secteur d'enseignement.

Elle veut enfin proposer une typologie des professeurs de cégep en fonction de ces différences constatées dans leur façon d'envisager la formation de l'élève.

3. Méthodologie

3.1 L'INSTRUMENT DE CUEILLETTE DES DONNÉES

Parler de formation fondamentale des cégepiens, si l'on résume le contenu des documents que nous avons recensés, c'est référer aux "apprentissages essentiels à un développement continu et à une intégration dynamique dans la société", ce qui implique des savoirs et des connaissances organisés, des habiletés ou des capacités intellectuelles, des valeurs et des attitudes. Parler de formation fondamentale, c'est également référer aux diverses dimensions de la personne qu'il faut développer: dimension intellectuelle, dimension affective et dimension physique. Enfin, parler de formation fondamentale, c'est aussi faire allusion à l'approfondissement d'un savoir, à l'essentiel d'une discipline ou d'un savoir-faire.

C'est à partir de ces propositions que nous avons élaboré le canevas du questionnaire devant servir de base à l'entrevue que nous comptions réaliser avec chacun des professeurs choisis pour les fins de notre recherche. Ce canevas comprend essentiellement trois volets. Le premier de ces volets renvoie à la dimension intellectuelle de l'élève qu'il s'agit de former. Cette dimension, de loin la plus fouillée parce que c'est, croyons-nous, et cela sans vouloir porter ombrage aux deux autres dimensions, la mission première des cégeps, comprend: des savoirs et des connaissances organisés, des habiletés de base ou des capacités mentales supérieures (comme la maîtrise de la langue - lire, écrire, écouter et discuter - la maîtrise des mathématiques élémentaires, l'interprétation de données chiffées, la capacité de raisonner, l'esprit de synthèse, le jugement critique, la capacité d'apprendre par soi-même). La dimension affective, sociale et morale de la formation de l'élève constitue le second volet du canevas. Il y est question des rapports avec autrui, d'identification de ses propres valeurs et de celles des autres, de respect des autres (tolérance), de conscience sociale, de connaissance de l'actualité, de sens des responsabilités et de l'organisation, d'imagination et de créativité, d'éthique professionnelle. Reste enfin, pour compléter le tableau, la formation physique de l'élève, référant à l'exercice physique, à la nutrition et à l'hygiène de vie.

Il est également question dans ce canevas d'un vieux thème presque tombé en disgrâce, celui de la culture générale.

Quant au questionnaire lui-même, base de l'entrevue, mentionnons simplement ici qu'il comprend vingt-trois questions qui sont regroupées sous cinq rubriques. Il y a d'abord un jugement d'ensemble qu'on demande au professeur interviewé de porter sur la formation de l'élève et ses comportements les plus frappants. Il y a ensuite des questions qui tentent de cerner quelle est, selon lui, la formation que l'on devrait idéalement dispenser à l'élève. La troisième rubrique comprend le bilan détaillé qu'il dresse de la formation reçue par l'élève. Dans la quatrième section, on aborde avec lui la question des objectifs de formation qu'effectivement il poursuit. On lui demande enfin, pour terminer, d'élaborer quelque peu sur la vision qu'il a du cégep. Le lecteur curieux de connaître le détail de ces questions voudra bien se reporter en annexe. On trouvera aussi en annexe les catégories ayant servi pour le premier regroupement des données des entrevues.

3.2 LE CHOIX DE L'ÉCHANTILLON

Les professeurs de notre échantillon ont été choisis dans six collèges: un collège en région périphérique, deux collèges dans la région immédiate de Québec et trois collèges dans la région immédiate de Montréal. Outre la région, nous avons tenu compte dans notre

échantillon de la taille des cégeps [petit cégep (moins de 2 000 élèves), moyens (de 2 000 à 4 000) et gros cégeps (plus de 4 000)], de la proportion entre le secteur général et le secteur professionnel, de l'âge des professeurs, de leur sexe ainsi que de la diversité ethnique de la clientèle scolaire, du moins pour la région montréalaise. Par ailleurs, nous avons voulu inclure dans notre échantillon des professeurs d'un plus grand nombre possible de disciplines du secteur général et de programmes d'études du secteur professionnel.

Région périphérique

Nous avons opté pour le cégep de la région de l'Amiante. Nous recherchions un petit collège en région homogène et, ce qui n'est pas négligeable, ce cégep était plus proche de nous que ceux d'autres régions périphériques comme le Bas-du-fleuve, le Lac Saint-Jean, la Côte-Nord ou l'Abitibi. De plus, ce cégep offrait des programmes de techniques physiques en plus des programmes de techniques que l'on retrouve partout ailleurs, comme le programme de techniques administratives par exemple.

Région de Québec

Nous avons opté pour le cégep de Limoilou plutôt que celui de Sainte-Foy comme gros cégep de la région immédiate de Québec, parce que c'est un cégep de la Basse-Ville qui se veut de milieu populaire et qui offre entre autres des programmes de techniques physiques plutôt que biologiques comme au cégep de Sainte-Foy. Nous avons aussi choisi le cégep François-Xavier-Garneau parce que ce cégep en est un de taille moyenne (supérieure), de la Haute-Ville, ayant un secteur général plus développé que le secteur professionnel et des programmes professionnels qui regroupent davantage de clientèle féminine. Nous avons donc éliminé le cégep de Lévis-Lauzon comme autre cégep de taille moyenne. Son profil ressemble beaucoup, par ailleurs, à celui du collège de l'Amiante où plus de 60% de sa clientèle fréquente le secteur professionnel.

Région de Montréal

Nous avons opté dans cette région pour un petit, un moyen et un gros cégep, situés dans trois secteurs différents de l'île de Montréal: au nord, le cégep Ahuntsic; au sud, le cégep André-Laurendeau et à l'ouest, le cégep de Saint-Laurent. Pourquoi ces trois cégeps? Le cégep Ahuntsic est un gros cégep où plus ou moins 25% de la population étudiante appartient à diverses communautés culturelles; il y a un très grand nombre de programmes qui sont offerts au secteur professionnel et la proportion de ce secteur dépasse les 60%. Le cégep André-Laurendeau, victime de la concurrence, est devenu un petit cégep et sa population est très hétérogène du point de vue ethno-culturel. Enfin le cégep de Saint-Laurent est de taille moyenne. Il s'est donné comme rôle spécifique d'accueillir des élèves allophones et, à l'inverse du cégep Ahuntsic, 60% de sa clientèle fréquente le secteur général.

Dans chacun de ces cégeps nous avons choisi au hasard un certain nombre de professeurs, à même la liste des professeurs par département qui tenait compte de l'âge et du sexe. Nous avons d'abord et avant tout pris en considération, dans la construction de ces échantillons, de la taille du cégep et de l'équilibre entre les secteurs général et professionnel. Nous avons choisi des noms au hasard mais bien sûr, il ne s'agissait pas d'un hasard absolu puisque nous voulions que chaque échantillon inclut des professeurs des deux sexes, de différents âges et d'autres nationalités que québécoise de souche, ainsi que des professeurs donnant des cours communs obligatoires (français, philosophie, éducation physique).

Au **cégep de la région de l'Amiante**, qui comprenait en septembre 1989 1 300 étudiants, dont 37% au secteur général et 63% au secteur professionnel, nous avons choisi 12 professeurs: 7 du professionnel, 4 du général, 1 de philosophie. Onze de ceux-ci furent effectivement interviewés (dont trois femmes).

Le **cégep de Limoilou** regroupait 5 500 étudiants en septembre 1989 dont 57% au secteur général et 43% au secteur professionnel. Les données que nous avions en main au moment de la constitution de notre échantilon étant celles de septembre 1987 où le secteur professionnel représentait 49% de la clientèle, nous avons choisi 22 professeurs: 10 du professionnel, 8 du général, 2 de français et 1 d'éducation physique. Vingt de ceux-ci furent effectivement interviewés (dont 6 femmes).

Au **cégep François-Xavier-Garneau** qui totalisait en septembre 1989 4 000 étudiants, soit 58% au secteur général et 42% au secteur professionnel, 21 professeurs furent choisis: 8 du professionnel, 10 du général, 1 de français, 1 de philosophie et 1 d'éducation physique. Vingt de ceux-ci furent effectivement interviewés (dont 9 femmes).

Au **cégep André-Laurendeau** où l'on pouvait dénombrer en septembre 1989 2 089 étudiants, dont 53% au secteur général et 47% au secteur professionnel, 12 professeurs furent choisis: 5 du professionnel, 5 du général, 1 de français et 1 d'éducation physique. Ces douze professeurs furent effectivement interviewés (dont 5 femmes).

Au **cégep de Saint-Laurent** où se retrouvaient en septembre 1988 3 425 étudiants, soit 61% au secteur général et 39% au secteur professionnel, 16 professeurs furent choisis: 6 du professionnel, 8 du général, 1 de français et 1 de philosophie. Quinze professeurs furent effectivement interviewés (dont 4 femmes).

Au **cégep Ahuntsic** où il y avait en septembre 1989 5 280 élèves, dont 38% au secteur général et 62% au secteur professionnel, 24 professeurs furent choisis: 13 du professionnel, 8 du général, 1 de français, 1 de philosophie et 1 d'éducation physique. Vingt-deux professeurs furent effectivement interviewés (dont 5 femmes).

Chaque professeur choisi (ou son substitut) fut ensuite contacté individuellement. Ayant son horaire en main, nous pouvions le renconter soit avant, soit après un de ses cours. Lors de cette brève première rencontre, la personne choisie était instruite des grandes lignes de l'enquête et, si elle acceptait de se soumettre à une entrevue enregistrée d'une durée d'environ une heure et demie, on lui remettait d'avance les questions de l'entrevue afin de lui permettre de mieux se préparer. Un rendez-vous était alors fixé, règle générale pour la semaine suivante, à une heure qui convenait au professeur choisi et dans un local de la bibliothèque de son collège, local que nous avions réservé à l'avance.

En procédant de la sorte nous avons pu réaliser 100 entrevues sur un total projeté de 105. Quatre des cinq entrevues non-réalisées sont dues à des désistements de dernière minute, ce qui explique que dans leur cas nous n'ayions pas eu recours à des substituts. D'ailleurs mentionnons au passage que le recours à des substituts n'a été effectué qu'une dizaine de fois. La cinquième entrevue non-réalisée s'explique par le refus de participer, et du professeur initialement choisi (que nous avons eu de la difficulté à rejoindre), et de son substitut.

3.3 LES CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCHANTILLON

SECTEUR D'ENSEIGNEMENT

A) Secteur général[1]: 44 entrevues
B) Secteur professionnel: 43 entrevues
C) Cours communs obligatoires: 13 entrevues

COURS DISPENSÉS

Aux élèves de collège I: 73 professeurs
Aux élèves de collège II: 70 professeurs
Aux élèves de collège III: 37 professeurs

PROFESSEURS DU SECTEUR GÉNÉRAL

Enseignant aux élèves du général exclusivement: 15 professeurs
Enseignant aux élèves du professionnel exclusivement: 6 professeurs
Enseignant aux élèves des deux secteurs: 23 professeurs

PROFESSEURS DU SECTEUR PROFESSIONNEL

Enseignant aux élèves du professionnel exclusivement: 36 professeurs
Enseignant aux élèves des deux secteurs: 7 professeurs

PROFESSEURS DES COURS COMMUNS OBLIGATOIRES

Français: 5 professeurs
Philosophie: 5 professeurs
Éducation physique: 3 professeurs

SEXE

Hommes: 67
Femmes: 33

AGE

Moyenne: 42.73 ans (Écart-type: 6.74 ans / variant entre 27 et 69 ans)
Hommes: 43.95 ans (Écart-type: 7.49 ans / variant entre 27 et 69 ans)
Femmes: 40.35 ans (Écart-type: 4.01 ans / variant entre 34 et 49 ans)

EXPÉRIENCE

Moyenne: 15.43 ans (Écart-type: 5.04 ans / variant entre 3 et 31 ans)
Hommes: 16.09 ans (Écart-type: 5.44 ans / variant entre 3 et 31 ans)
Femmes: 14.14 ans (Écart-type: 3.84 ans / variant entre 7 et 23 ans)

[1] Après quelques hésitations, nous avons décidé d'inclure dans cette catégorie les quelques professeurs du général (6) qui au moment de l'entrevue n'enseignaient qu'à des élèves du secteur professionnel. Il faut dire que ceux-ci avaient déja enseigné à des étudiants du secteur général au cours des sessions antérieures.

DIPLÔMES OBTENUS

De niveau pré-universitaire:

- Cours classique (ou l'équivalent): 36 professeurs
- D.E.C. (Cégep): 33 professeurs
- École normale: 2 professeurs
- Lycée français: 3 professeurs
- École secondaire (cours général ou scientifique): 11 professeurs
- Institut de technologie (incluant un Lycée technique): 7 professeurs
- École technique: 3 professeurs
- École d'infirmière: 5 professeurs

De niveau universitaire

- C.E.S. -certificat d'études spécialisées- (il s'agit ici de professeurs n'ayant pas d'autres diplômes universitaires) : 6 professeurs
- Bacc. ou Licence: 42 professeurs (quelques-uns en ont deux)
- Maîtrise: 43 professeurs (quelques-uns en ont deux)
- Scolarité de Doctorat complétée: 8 professeurs
- Doctorat: 3 professeurs

LIEU D'ÉTUDES UNIVESITAIRES

Québec: 32 professeurs
Montréal: 40 professeurs
Canada (en excluant le Québec): 3 professeurs
Europe: 7 professeurs
Afrique: 2 professeurs
Moyen-Orient: 2 professeurs

STATUT DES PROFESSEURS

Permanent: 97 professeurs dont 4 mis en disponibilité (M.E.D.)
Non-permanent: 2 professeurs[1]

DISCIPLINE OU PROGRAMME D'ÉTUDES DONT RELÈVENT LES PROFESSEURS

1) Cours communs obligatoires

- Philosophie: 5 professeurs
- Français: 5 professeurs
- Éducation physique: 3 professeurs (sur 4 initialement prévus)

2) Secteur général (20 disciplines touchées)

- Anthropologie: 1 professeur
- Arts plastiques: 1 professeur
- Biologie: 3 professeurs (sur 4 initialement prévus)
- Chimie: 3 professeurs (sur 4 initialement prévus)
- Cinéma: 2 professeurs
- Civilisation et archéologie: 1 professeur
- Communications: 1 professeur
- Économique: 4 professeurs
- Géographie: 2 professeurs
- Histoire de l'art: 1 professeur
- Histoire: 3 professeurs
- Langues modernes (Anglais et Allemand): 2 professeurs

[1] La raison principale pour laquelle nous n'avons pas inclus plus de non-permanents relève de la difficulté qu'il y a à les rejoindre.

- Mathématique: 4 professeurs
- Physique: 3 professeurs
- Psychologie: 4 professeurs
- Science des religions: 1 professeur
- Sciences et Techniques administratives[1]: 5 professeurs (sur 7 initialement prévus)
- Science politique: 1 professeur
- Sociologie: 2 professeurs

3) Secteur professionnel (29 programmes touchés en incluant les Techniques administratives)
- Aménagement d'intérieurs: 1
- Archives médicales: 1
- Assainissement de l'eau: 1
- Électrotechnique: 4
- Graphisme: 1
- Informatique; 3
- Minéralurgie: 1
- Techniques d'électrophysiologie médicale: 1
- Techniques d'hygiène dentaire: 1
- Techniques d'intervention en délinquance: 1
- Techniques d'intervention en loisir: 1
- Techniques de bureau: 4
- Techniques de chimie analytique: 1
- Techniques de diététique: 1
- Techniques de génie mécanique: 2
- Techniques de la typographie: 1
- Techniques de médecine nucléaire: 1
- Techniques de montage photo-lithographique: 1
- Techniques de réadaptation: 1
- Techniques de transformation des matières plastiques: 1
- Techniques géodésiques: 1
- Techniques infirmières (1) et de soins infirmiers (4): 5
- Techniques juridiques: 1
- Techniques policières: 1
- Technologie d'architecture: 1
- Technologie d'éducation spécialisée: 1
- Technologie de systèmes ordinés: 1
- Technologie du génie civil: 3

[1] Notons que cette discipline (l'administration) chevauche les deux secteurs d'enseignement.

4. Perceptions de la formation fondamentale par les professeurs

Afin de faciliter la lecture de ce rapport nous présentons d'abord dans ce chapitre un résumé de la compilation des réponses aux questions de l'entrevue organisées selon un ordre qui permette de mieux faire ressortir les vues des professeurs sur le sujet de cette enquête. Suit ensuite une compilation plus détaillée de ces réponses organisées cette fois selon l'ordre de présentation des questions de l'entrevue. Cette compilation est forcément plus longue puisqu'elle contient de nombreux tableaux et graphiques ainsi que des extraits d'entrevue.

4.1 Portrait d'ensemble de la formation des élèves de cégep

4.1.1 LA FORMATION EFFECTIVEMENT REÇUE

PORTRAIT DE L'ÉLÈVE À L'ENTRÉE.

Lorsqu'on leur demande de dresser un bilan général de la formation reçue par l'élève au secondaire, les professeurs sont plutôt enclins à souligner la faiblesse de cette formation, faiblesse au point de vue matières de base telles que le français, les mathématiques, mais aussi en sciences, en histoire, en géographie ... Dans l'ensemble on parle plus volontiers de baisse dans la qualité de cette formation (et cela dans les trois régions touchées par notre enquête) plutôt que de son caractère adéquat. On parle également, il ne faut pas l'oublier, de l'étendue de la formation reçue; l'élève a effectivement touché beaucoup de domaines au cours de ses études secondaires.

Lorsqu'on examine un peu plus le détail de ce portrait d'ensemble et qu'on cherche à savoir quelles sont les éléments de la formation reçue qui sont surtout mis en lumière par les professeurs, la pauvreté du français s'impose d'emblée comme le premier de ces éléments. Les professeurs sont à peu près unanimes à souligner les difficultés éprouvées par les élèves en français à tous points de vue: expression écrite, expression orale et "lecture"[1]. Plusieurs professeurs font allusion, par exemple, au fait que certains élèves parviennent difficilement à décoder le sens des questions d'un examen. Les professeurs mentionnent comme autre élément que les élèves sont effectivement curieux, qu'ils ont le goût d'apprendre, mais à condition que cela n'implique pas trop d'effort. Ils parviennent difficilement, autre détail relevé, à organiser leur pensée. Au fond tout se tient: ils ont abordé beaucoup de choses de manière plutôt superficielle, de sorte qu'ils ont plutôt des informations disparates que de véritables connaissances. Aussi parviennent-ils difficilement à mobiliser ces informations pour s'en servir et analyser des situations. Leur capacité d'analyse est en conséquence très faible. Et cette faiblesse est accentuée par le fait qu'ils ont plutôt le réflexe du par coeur que

[1] La présence d'un certain nombre d'allophones n'ayant pas encore une maîtrise suffisante du français accentue ce problème dans la région de Montréal.

de l'effort de compréhension. Il faut avouer qu'étant donnée une telle situation de fait, on n'est guère surpris d'apprendre que l'élève, qui débute ses études collégiales, manque d'initiative; ne sachant pas trop comment s'organiser; il est extrêmement dépendant des directives de ses professeurs. Il n'y a pas que des points d'ombre cependant dans ce tableau, puisqu'on note une certaine amélioration dans la maîtrise du français depuis quelques années et qu'on note également la grande sociabilité de l'élève, sa politesse, sa gentillesse, sa discipline, en un mot sa personnalité "attachante". Plusieurs professeurs soulignent combien ils éprouvent du plaisir à causer de choses et autres avec leurs élèves.

Nous avons par ailleurs demandé aux professeurs de se prononcer davantage sur le détail de cette formation reçue et d'évaluer leurs élèves de collège I, sous divers angles. Pour faire suite à ce qui précède, nous allons résumer ici l'essentiel de cette évaluation.

ÉVALUATION DE SA FORMATION INTELLECTUELLE

Au moins 60% des élèves de collège I éprouvent des difficultés à comprendre ce qu'ils lisent. Cela coïncide avec les difficultés constatées plus haut dans l'organisation de la pensée de l'élève. Un certain nombre de ces élèves éprouvent également des difficultés à écouter et à discuter, ce qui n'est guère surprenant puisque comprendre ce qui est écrit et comprendre un discours sont deux activités du même ordre. On se surprend plutôt de voir que les avis soient partagés sur cette question et que, pour certains professeurs, ce n'est pas 60% mais bien 30% de leurs élèves qui ont des difficultés de cet ordre. Prendre des notes demeure une difficulté sérieuse cependant. Les élèves de collège I éprouvent aussi des difficultés à écrire un texte dans un français convenable, du moins est-ce là l'avis d'une majorité de professeurs.

Quelque chose comme le quart des élèves de collège I maîtrisent mal des concepts élémentaires de mathématiques comme la règle de trois. Quant à la capacité d'interprétation des données chiffrées sous forme de tableaux ou de graphiques, elle varie beaucoup d'un programme d'études à l'autre.

En résumant, on peut dire que de 50% à 80% des élèves ont de la difficulté à raisonner clairement et à bien exprimer leur raisonnement. Enfin, on ne peut guère dire qu'ils sont autonomes, puisqu'aux dires d'une majorité de professeurs, les trois quarts des élèves de collège I manquent d'autonomie.

En somme, ce qui frappe dans le portrait que brossent de l'élève de collège I les professeurs de cégep, c'est surtout la faiblesse dans le développement des outils de base, outils nécessaires à la poursuite d'études post-secondaires: faible maîtrise de la langue maternelle, faible capacité d'analyse, faible esprit de synthèse. L'élève a peut-être appris beaucoup de choses dans une foule de domaines, mais il n'a manifestement pas appris à réfléchir, à raisonner. Et ce qu'il a appris, de souligner plusieurs professeurs, ne sachant pas au juste à quoi cela pouvait servir, il a développé le réflexe d'apprendre par coeur, sans vraiment intégrer ces connaissances nouvelles à sa vie. C'est un peu comme si pour certains étudiants, manifestement peu impliqués dans leur propre formation, l'univers de l'école ne rejoignait absolument pas leur propre univers culturel.

PORTRAIT DE L'ÉLÈVE À LA SORTIE

Le collège permet surtout à l'élève de se prendre en main, de devenir davantage autonome, voilà en gros son principal apport du point de vue formation. Cela correspond d'ailleurs, de noter plusieurs professeurs, à un âge d'extraordinaire maturation, unique dans

la vie d'un individu. C'est au collège que l'élève, au-delà de l'acquisition des connaissances, apprend à penser par lui-même, à mieux articuler sa pensée.

Par ailleurs, la formation reçue par les filles semble meilleure que celle reçue par les garçons, du moins si l'on se fie aux commentaires des professeurs. Elles sont plus méthodiques, plus appliquées, plus studieuses et obtiennent de meilleures notes, règle générale. Pour tout dire, elles forment de bien meilleures élèves.

A. ÉVALUATION DE SA FORMATION INTELLECTUELLE

Examinons maintenant un peu plus en détail de ce portrait de l'élève à la sortie. On constate qu'il y a amélioration certes au sujet de la "lecture", mais qu'il reste quand même un noyau dur de 25% à 30% d'élèves de collège II ou III qui éprouvent encore des difficultés sur ce plan.

Au chapitre de la capacité d'écoute et de discussion, il y a aussi progrès. Même que la situation semble un peu meilleure, puisqu'il reste un 20% ou 25% des élèves de collège II ou III avec des difficultés à ce sujet.

L'art de rédiger semble être grandement maîtrisé. C'est à peu près la même situation que dans le cas précédent: 20% à 25% des élèves de collège II ou III en difficulté. Cela ne veut pas dire que subitement, en l'espace d'un an ou deux, les élèves sont devenus des écrivains accomplis mais que tout simplement, dans bien des cas, ils ont appris à mieux fonctionner à l'intérieur de leur champ de pratique, par exemple à monter un dossier sans faire de fautes.

À part quelques cas isolés, il ne semble plus y avoir de problèmes chez les élèves de collège II ou III en ce qui a trait au mathématiques de base et aux tableaux de données chiffrées. Aux yeux de plusieurs professeurs, les élèves, à force d'exercices, ont fait beaucoup de progrès pour ce qui est de la capacité de raisonner, mais il n'en demeure pas moins que pour une vingtaine de répondants (sur 87), c'est quelque chose comme 40% ou 50% de leurs élèves de collège II ou III, au minimum, qui ne savent pas raisonner.

Le chemin parcouru sur le sentier de l'autonomie est considérable, seulement 20% d'élèves présentent encore des problèmes à ce sujet.

Si l'on en juge par l'estimation des professeurs, l'élève de collège II ou III semble assez bien ou très bien posséder comme attitude intellectuelle le souci du travail bien fait. C'est sans contredit l'attitude que le collège développe le plus chez l'étudiant, suivi du souci de rigueur. La curiosité intellectuelle et l'intérêt pour les études ne sont pas loin derrière.

B. ÉVALUATION DE SA FORMATION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE

Qu'en est-il de la formation affective, sociale et morale que reçoit l'élève au cours de son passage au collège? On avouera qu'il est plus difficile d'évaluer avec précision les dimensions de cette formation. Ceci dit, il y a des éléments de cette dernière qui semblent être acquis par l'élève: facilité de contact avec autrui, assez bon sens de l'organisation et des responsabilités et ouverture aux autres ethnies (dans le sens d'intérêt, de curiosité mais non d'intégration véritable). Il y a par ailleurs des points négatifs: peu d'implication sociale de la part de l'élève, peu d'intérêt pour l'actualité, pour la société dans laquelle il vit, si ce n'est que pour l'environnement, jusqu'à un certain point, avec en contrepartie des préoccupations centrées sur un social très proche de lui. Entre ces deux pôles, il y a comme une zone grise

d'éléments de formation affective ou sociale au sujet desquels les avis sont plus partagés: capacité d'identifier ses propres valeurs, capacité d'identifier celles des autres, créativité ou imagination. Certains professeurs trouvent que les élèves de collège II ou III possèdent ces éléments, d'autres sont d'un avis tout à fait contraire.

C. ÉVALUATION DE SA FORMATION PHYSIQUE

Les étudiants sont-ils plus soucieux de leur santé, de leur forme physique au terme de leurs études collégiales? Assurément le cégépien fume moins qu'auparavant, encore que les filles fument plus que les garçons. Quant aux autres questions comme la forme générale, l'alimentation, l'exercice physique, on ne peut guère répondre par un oui ou par un non, si l'on en juge par les commentaires émis par les professeurs à ce sujet.

ATTITUDES OU COMPORTEMENTS FRAPPANTS CHEZ L'ÉLÈVE

Reste un certain nombre de comportements ou d'attitudes que les professeurs considèrent comme frappants chez l'élève de cégep et dont nous n'avons guère parlé jusqu'ici. On ne peut passer sous silence le fait que la majorité des cégépiens ont un emploi rémunéré pendant leurs études collégiales. Environ 60% (52 sur 87) des professeurs ont estimé que plus de 50% de leurs élèves "travaillaient", en moyenne de 15 à 20 heures par semaine. Et encore ce 60% ne comprend pas les professeurs qui n'ont pas osé avancer de chiffres, se contentant de dire que beaucoup de leurs élèves (beaucoup plus qu'autrefois) travaillaient en même temps qu'ils étudiaient.

Mais le nombre précis d'étudiants qui travaillent ou encore le nombre précis d'heures travaillées, est-ce bien là la chose importante? Une fois le fait bien établi que l'élève travaille, la grande question est de savoir quel effet cela produit sur ses études. Que cela nuise aux études, que cela bouleverse les horaires de cours, ne nous semble pas le plus important. Ce qui apparaît plus grave, c'est toute la révolution dans l'ordre des valeurs qu'entraîne un tel phénomène. D'abord l'élève est devenu un consommateur avant tout, il travaille principalement pour s'offrir tous les biens matériels qu'il convoite: automobile, vêtements, chaîne stéréo, ... Et en plus il vit souvent avec un compagnon ou une compagne en appartement, sans compter le fait qu'il a de nombreux loisirs en plus de son travail. Cela fait beaucoup de choses à mener de front. Dans sa vie extrêmement active, qui ressemble d'ailleurs étrangement à celle d'un adulte de trente ans, les études sont devenues une activité bien secondaire et le travail intellectuel guère prisé. On a nettement l'impression que la culture, ou plus généralement le savoir, pour de nombreux étudiants, c'est quelque chose de morcelé qu'on se procure à la pièce, au gré de sa fantaisie, un peu comme on se procure des articles sur les tablettes d'un marché d'alimentation. On a surtout l'impression que le savoir, c'est quelque chose de relié non pas à la personne, à sa croissance, à son développement, mais directement à un emploi et qui doit servir au sens strict du terme.

Face au phénomène du travail rémunéré, les autres comportements ou attitudes observés par les professeurs chez l'élève de cégep paraissent un peu secondaires. Il y a bien cet extraordinaire besoin de sécurité affective que notent plusieurs d'entre eux et qui nous apparaît important. On a peut-être trop tendance à minimiser l'impact de l'éclatement de la famille sur l'enfant. Comme le laissent entrevoir plusieurs témoignages de professeurs, l'élève de cégep est souvent un être qui a souffert de cet éclatement et qui a appris à s'adapter, à survivre en pensant à lui d'abord, et aussi peut-être à se méfier un peu des adultes.

4.1.2 FORMATION SOUHAITÉE

DIMENSION INTELLECTUELLE DE LA FORMATION DE L'ÉLÈVE

Quelles sont les connaissances générales que devraient acquérir tout élève qui fréquente un collège, peu importe son programme d'études?

Au point de vue du français, la vaste majorité des professeurs désirent que l'on conserve le même nombre de cours obligatoires de français qu'il en existe sous le régime actuel, soit quatre. Un bon tiers de ceux-ci se déclarent favorables au maintien du régime sous sa forme actuelle, avec dosage de littérature québécoise et universelle. Si on n'est guère favorable au remplacement d'un des quatre cours obligatoires de littérature par un cours de français correctif, pour certains étudiants, par contre un nombre important de professeurs prennent la peine de mentionner qu'on devrait mettre l'accent sur le français écrit avant la littérature. Plusieurs professeurs soulignent combien il est important de donner le goût de lire à l'élève, puisque lorsqu'on a acquis ce goût, on devient plus en mesure d'assurer soi-même sa propre formation. Par ailleurs, on considère que les cours de littérature doivent contribuer à développer davantage chez l'élève la capacité de s'exprimer correctement, avec nuance.

Il est clair qu'une majorité de professeurs, de l'ordre de 60%, voudraient voir réduit le nombre de cours obligatoires de philosophie à trois pour certains (plus ou moins 20%), à deux pour d'autres (plus ou moins 30%), à un seul pour une minorité (de 5% à 10%). Ils souhaiteraient que ces cours soient surtout centrés sur la logique, sur le raisonnement, sur l'histoire des idées, et sur les principaux courants de pensée. Il faut surtout retenir de cette volonté de réduction du nombre de cours de philosophie une contestation du monopole que cette dernière exerce sur tout l'univers des sciences humaines. Par delà cette comptabilité de cours, il faut surtout voir qu'on désire un élargissement du tronc commun des cours de culture générale.

Aux yeux d'une majorité des professeurs interrogés, ce tronc commun devrait de toute évidence inclure un cours de sciences sociales portant sur la société, sur le fonctionnement de ses principales institutions. On a plutôt tendance à voir ce cours comme multidisciplinaire.

Un bon tiers des professeurs souhaiteraient également que le tronc commun des cours de culture générale inclut un cours de psychologie.

Plusieurs professeurs préfèrent parler de la géographie, de l'histoire ou de l'ensemble des disciplines de sciences humaines et voudraient qu'on inclut une ou plusieurs de ces disciplines dans le tronc commun des cours de culture générale, selon des formules variées.

Le quart des répondants verraient aussi d'un bon oeil l'imposition d'un cours de sciences naturelles. Ici aussi on songe à un cours multidisciplinaire, un cours de vulgarisation de notions scientifiques de base.

Un bon 30% des professeurs voteraient pour l'imposition d'un cours obligatoire de mathématiques à tous les élèves,un cours lui aussi axé sur des notions de base dont on se sert dans la vie quotidienne.

Enfin un 15% des professeurs souhaiteraient que l'on rende obligatoire un cours dans le domaine des arts.

On doit surtout retenir de cet exercice auquel nous avons demandé aux professeurs de se livrer, non pas le nombre total de cours obligatoires, mais plutôt le souci d'une plus grande culture générale, d'une formation générale plus large. Il est clair par ailleurs, dans l'esprit de plusieurs professeurs interrogés, que, devant l'évidente impossibilité de tout montrer à l'étudiant en l'espace de deux ou trois ans, il faut surtout développer chez lui le désir d'apprendre, afin de le rendre le plus autonome possible sur le plan intellectuel, c'est-à-dire apte à apprendre par lui-même.

Selon la majorité des professeurs interviewés, le collège devrait accorder la priorité à la capacité de raisonner et à la maîtrise de la langue, ce qui est parfaitement en accord avec les lacunes constatées dans la formation de l'élève à l'entrée.

Par ailleurs, comme attitudes intellectuelles on privilégie la curiosité intellectuelle d'abord et, sur un pied d'égalité, la persévérance dans l'effort, de même que le souci du travail bien fait. Que l'on privilégie la curiosité intellectuelle semble parfaitement cohérent avec l'autonomie que l'on valorise avant tout chez l'élève.

DIMENSION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE DE LA FORMATION DE L'ÉLÈVE

Les trois quarts des professeurs interrogés sont d'avis que l'on doive tenir compte également de cette dimension de la formation qui est inextricablement liée à la précédente. Ils s'attendent surtout à ce que le collège développe chez l'élève l'ouverture à l'autre, le respect de l'autre, le travail d'équipe, de même que la connaissance de soi et de ses valeurs.

DIMENSION PHYSIQUE DE LA FORMATION DE L'ÉLÈVE

Oui, c'est aussi au collège de s'occuper de la formation physique de l'élève, mais il faudrait moins s'occuper de pratique sportive et plus d'approche globale de la santé au sein de laquelle la pratique sportive ne serait qu'un volet d'une préoccupation générale pour une bonne hygiène de vie.

4.1.3 OBJECTIFS DE FORMATION EFFECTIVEMENT POURSUIVIS PAR LES PROFESSEURS

Conséquents avec eux-mêmes, les professeurs mettent d'abord l'accent, en termes d'objectifs de formation intellectuelle, sur le développement d'habiletés de base, comme la capacité d'analyser des problèmes, l'esprit de synthèse, l'exercice du jugement critique. Ils mentionnent en second lieu des connaissances de base et en troisième lieu, la curiosité intellectuelle ou si l'on préfère le goût d'apprendre. Viennent ensuite la maîtrise du français, la capacité d'apprendre par soi-même et la rigueur.

Au chapitre de la formation affective, on concentre surtout son attention, en termes d'objectifs que l'on cherche à réaliser, sur le respect des autres, sur la connaissance de soi, voire même la confiance en soi et enfin sur la capacité de s'organiser par soi-même, de prendre ses responsabilités.

L'examen attentif des moyens pédagogiques que l'on prend pour vérifier l'atteinte de ces objectifs de formation que l'on privilégie révèle que l'on vérifie plus les connaissances acquises que le développement d'habiletés de base. On note surtout que l'on demande

somme toute très peu à l'élève de s'exprimer par écrit et que, mis à part les laboratoires et certains travaux spécifiques, il semble y avoir assez peu d'exercices dans l'ensemble visant explicitement à développer la capacité de raisonnement de l'élève, son esprit de synthèse, son jugement critique ou encore sa curiosité sur le plan intellectuel. Par contre, on semble beaucoup insister sur la rigueur et le travail bien fait.

4.1.4 RÔLE DU SECTEUR COLLÉGIAL AUX YEUX DES PROFESSEURS

Comment voit-on surtout le collège? On ne le conçoit pas, règle générale, comme un lieu de spécialisation. La grande majorité des professeurs désirent que l'on mette l'accent sur les connaissances de base, sur les habiletés de base et cela d'autant plus qu'on a le sentiment que les connaissances spécialisées deviennent vite périmées. Cette vision des choses semble parfaitement en accord avec le fait que l'on privilégie d'abord et avant tout l'autonomie de l'élève, ce que nous avons relevé plus haut. Certains professeurs vont même jusqu'à parler de l'importance de bien préparer l'élève à jouer son rôle de citoyen responsable au sein de la société, d'autres, de l'importance de développer aussi chez l'élève des attitudes comme la curiosité. Comment en effet développer l'autonomie chez l'élève sans favoriser le développement chez lui d'attitudes comme le désir d'apprendre?

On croit généralement que les deux secteurs d'enseignement ont leur place au sein d'une même institution, quoiqu'on soit conscient que les visées ne sont pas tout à fait les mêmes pour chacun de ceux-ci. Le secteur professionnel doit préparer l'élève au marché du travail, avec tout ce que cela comporte comme contraintes. Certains voudraient que l'on concentre l'attention surtout sur les exigences de ce marché du travail et que l'on dispense avant tout des connaissances spécialisées. D'autres parlent plutôt pour ce secteur de connaissances de base, d'habiletés de base et d'une certaine ouverture aux connaissances générales. Pour ce qui est du secteur général, on s'entend pour mettre l'accent surtout sur la préparation de l'élève aux études universitaires. Il faut continuer en effet à s'occuper de la formation générale, en l'élargissent et en l'approfondissant; il faut aussi continuer de développer des habiletés de base.

On tient généralement, par ailleurs, à ce que tous les élèves reçoivent les mêmes cours communs obligatoires et cela dans des groupes où se retrouvent des élèves de tous les programmes d'études, fidèles en cela à une des idées ayant présidé à la création des cégeps.

4.2 Portrait détaillé de la formation des élèves de cégep

4.2.1 JUGEMENT D'ENSEMBLE

QUESTION Nº 1

> DE MANIÈRE GÉNÉRALE, ET NON SEULEMENT EN RAPPORT AVEC VOS ÉLÈVES, QUEL JUGEMENT D'ENSEMBLE PORTEZ-VOUS SUR LA **FORMATION DES ÉLÈVES QUI ACCÈDENT AU NIVEAU COLLÉGIAL**? QUELS SONT LES ASPECTS POSITIFS DE CETTE FORMATION, QUELLES EN SONT LES LACUNES LES PLUS CRIANTES À VOS YEUX?

Par cette question nous voulions au fond connaître le jugement d'ensemble que le professeur interviewé portait sur la formation reçue par l'élève au secondaire.

La question une fois posée, chaque professeur était libre de répondre à sa guise et d'insister sur tel ou tel aspect de cette formation. Nous avons, quant à nous, regroupé les commentaires émis en un certain nombre de catégories qu'on retrouve dans les tableaux de présentation des réponses aux questions de l'entrevue. Il faut donc toujours garder à l'esprit, au moment de l'interprétation des tableaux, que l'interviewé n'avait pas à se prononcer sur chacune de ces catégories de regroupement.

Tableau I

Jugement d'ensemble sur la formation des élèves

		TOTAL
1.	Éprouvent de sérieuses difficultés en français écrit	58
2.	Sont sociables, amicaux, polis, gentils, respectueux, disciplinés	27
3.	La plupart ont le goût d'apprendre (avec nuances)	25
4.	Absence chez eux de méthode de travail	25
5.	Sont curieux, intéressés à beaucoup de choses	24
6.	Éprouvent des difficultés à se servir de ce qu'ils savent, à rassembler leurs connaissances	22
7.	Éprouvent de la difficulté à s'exprimer de manière claire oralement	22
8.	Éprouvent de la difficulté à lire, à comprendre et retenir ce qui est écrit	19
9.	Ont une faible capacité d'analyse et de synthèse	18
10.	Ont de l'aisance à s'exprimer oralement, plus que par écrit	18
11.	Manquent d'autonomie; sont extrêmement dépendants des directives du professeur	17
12.	Veulent apprendre, mais sans effort intellectuel	14
		(n=100)

Le tableau I présente les commentaires les plus souvent émis sur la formation des élèves qui accèdent au collégial, par ordre décroissant d'importance.

Comme on peut le constater, ce qui vient en tête de liste, et de loin puisque le phénomène est souligné par près de 60% des répondants, c'est la piètre qualité du français écrit des élèves.

On peut livrer ici quelques courts extraits d'entrevues illustrant ce que les professeurs ont en tête lorsqu'ils parlent de difficultés éprouvés par les élèves en français.

- "On a laissé tomber les rapports écrits, c'était tellement désastreux!"

- "Ils ont des comptes rendus de lab à faire; c'est pénible à lire; c'est plein de fautes; ça manque de cohérence."

- "Du point de vue de la langue, c'est pauvre. Ils ne savent ni lire, ni écrire. Ils ne comprennent pas les questions d'un examen."

- "Le français est un gros problème. Elles sont très pauvres sur le plan français à la fois oral et écrit."

- "Il y a beaucoup de lacunes en français (...) Ils éprouvent de la difficulté à lire et à écrire."

Un peu plus du quart des répondants (27) soulignent combien les élèves qui débutent leurs études collégiales sont sociables, amicaux, polis, gentils, respectueux. On pourrait ajouter qu'ils ont aux yeux de beaucoup de professeurs une personnalité attachante. Mais encore ici, laissons parler quelques professeurs.

- "Ce sont des gens tranquilles. Ils sont amicaux, familiers. C'est agréable au point de vue relations humaines avec eux."

- "Ils sont plus spontanés, plus extrovertis. Ils sont sociables, ouverts. C'est très positif."

Viennent ensuite dans le tableau I, à 25 répondants chacun, le goût d'apprendre (comprenant dans notre esprit ouverture d'esprit, curiosité et motivation) et l'absence de méthode de travail. Les extraits suivants donnent un aperçu de ce qu'il faut entendre lorsqu'on dit que les élèves ont le goût d'apprendre.

- "Ils sont ouverts à la nouveauté."

- "Ils ont une certaine ouverture d'esprit aux choses à apprendre."

- "Ils sont désireux d'apprendre, intéressés lorsqu'on raconte des choses. La difficulté naît quand ils doivent fournir un effort, faire un travail."

- "Ils ont une attitude très étonnante devant la connaissance: on n'a pas besoin de faire d'effort pour apprendre."

- "Il faut dire que les étudiants qu'on reçoit, ce sont des étudiants qui n'aiment pas l'étude."

- "Une chose qu'ils n'ont pas et qu'on avait nous des collèges classiques, c'est la valorisation du travail intellectuel"

Quant à l'absence de méthode de travail (au point d'être extrêmement dépendant des directives du professeur), citons ce qui suit:

- "Ce qui manque c'est la méthode de travail et ça provient d'un manque d'entraînement à l'étude."

- "Je trouve qu'ils n'ont pas appris à travailler. (...) Ils ne savent pas planifier leur travail."

Le sixième point relevé par 22 professeurs, c'est la difficulté des élèves quant à l'organisation de leur pensée. Comme nous le montrent les extraits qui viennent, ils savent beaucoup de choses dans beaucoup de domaines. Il s'agit cependant de connaissances plutôt superficielles qu'ils ont peine à mobiliser pour fins d'analyse.

- "Le problème, c'est d'aller chercher ce qu'ils savent."

- "Ils ne savent pas parler de ce qu'ils savent, utiliser ce qu'ils savent.(...) On a l'impression que c'est tout dans des compartiments."

- "Ils ont touché à beaucoup de choses, mais de façon superficielle. Ça fait des élèves qui ont de la difficulté à rassembler des connaissances. C'est très cloisonné. C'est dans de petits tiroirs bien fermés."

- "Ils ont des connaissances, assez superficielles, dans beaucoup de domaines mais ils ne peuvent s'en servir pour analyser une situation."

- "La capacité de recherche, d'analyse et de synthèse est très très faible. A peine un tiers possède cette capacité."

Le septième commentaire, émis par 22 répondants sur 100, met l'accent sur la difficulté éprouvée par les élèves à parler clairement. Par ailleurs, 18 répondants soulignent que les élèves ont quand même plus d'aisance à s'exprimer oralement que par écrit, ce qui ne veut pas dire nécessairement qu'ils s'expriment de manière claire pour autant.

Les autres commentaires, 8, 9, 11 et 12, sont d'une manière ou d'une autre des aspects de la formation auxquels nous venons de faire allusion dans les précédents extraits.

Un professeur nous semble résumer à sa façon le contenu du tableau I.

- "Je trouve qu'ils sont pires que les années précédentes. Ils ont de la difficulté à s'exprimer oralement et par écrit. Ça parle avec des gestes. On a de la difficulté à les comprendre. Ils ont de la difficulté à ordonner leurs idées. Le français, c'est pourri. Leurs travaux sont désagréables à lire. Leurs connaissances générales ne sont pas très développées. Leur motivation, ça c'est correct..."

Tableau II

Jugement d'ensemble sur la formation des élèves à l'entrée du collégial

	TOTAL
MAÎTRISE DU FRANÇAIS (18 non-répondants)	
- Éprouvent de sérieuses difficultés en français écrit (la sémantique et l'orthographe surtout)	57
- Éprouvent de la difficulté à s'exprimer oralement de manière claire	22
- Éprouvent de la difficulté à lire, à comprendre et retenir ce qui est écrit	19
- Ont de l'aisance à s'exprimer oralement, plus que par écrit	18
RAPPORTS AVEC AUTRUI (73 non-rép.)	
- Sont sociables, amicaux, polis, gentils, respectueux, disciplinés	27
OUVERTURE D'ESPRIT, CURIOSITÉ, MOTIVATION ET GOÛT D'APPRENDRE (36 non-rép.)	
- La plupart ont le goût d'apprendre	25
- Sont curieux, intéressés à beaucoup de choses	24
- Veulent apprendre, mais sans effort intellectuel	14
AUTONOMIE ET MÉTHODE DE TRAVAIL (57 non-rép.)	
- Absence chez eux de méthode de travail	25
- Sont extrêmement dépendants des directives du professeur	17
ORGANISATION DE LA PENSÉE (53 non-rép.)	
- Éprouvent des difficultés à utiliser ce qu'ils savent, à rassembler leurs connaissances	22
- Ont une faible capacité d'analyse et de synthèse	18

(n=100)

Le tableau II s'efforce de présenter d'une autre façon les éléments de réponses du tableau I. Nous avons cru bon y regrouper les douze catégories de réponses du tableau I en cinq rubriques: 1) la maîtrise du français; 2) les rapports avec autrui; 3) l'ouverture d'esprit, la curiosité, la motivation et le goût d'apprendre; 4) l'autonomie et la méthode de travail; 5) l'organisation de la pensée.

Notons qu'après chaque titre de rubrique, il est présenté un chiffre de non-répondant entre parenthèses. Comme nous l'avons indiqué plus haut, avant la présentation du tableau I, il s'agit tout simplement du nombre de professeurs qui n'ont pas jugé bon d'émettre des commentaires sur cet aspect particulier de la formation de l'élève.

Tableau III

Bilan général de la formation reçue au secondaire

		TOTAL
1.	Faiblesse de la formation de base, baisse de la qualité	29
2.	Manque de culture générale, de connaissances de base	22
3.	Ont reçu une formation vaste touchant à beaucoup de domaines	21
4.	Faiblesse des connaissances de base en mathématique et en sciences	19
5.	Caractère disparate de la formation (des très forts et des très faibles)	18
6.	N'ont pas assez appris à réfléchir; ont trop appris "par coeur"	15
7.	Il y a amélioration de la formation (en français entre autre) depuis quelques années	13
8.	Ils ont reçu dans l'ensemble une formation adéquate	11

(n=100)

Le tableau III dresse un bilan d'ensemble de la formation reçue au secondaire. Nous avons regroupé dans ce tableau tous les professeurs qui ont émis des commentaires explicites sur le secondaire.

On note d'abord que presque 30% des répondants (29) prennent la peine de souligner la faiblesse de la formation de base, la baisse de qualité depuis 10 ans, ce qu'illustrent les propos qui suivent.

- "Notre clientèle a changé. Autrefois elle avait une meilleure formation de base. Il y a baisse de la qualité scolaire."

- "Avec les années, la qualité diminue: moins de curiosité scientifique, moins de rigueur, moins d'intérêt pour les sciences en général. Difficulté d'écrire, de s'exprimer. Ça va tout ensemble. Tout est faible, tout se tient."

- "Plus ça va, plus c'est faible du point de vue des connaissances de base. Je parle du français et des mathématiques. Depuis 5 ans, je n'ai pas rencontré un étudiant sachant écrire comme il faut et un étudiant sachant compter. Je me demande pourquoi?"

- "Je trouve que la formation est faible en général. Il me semble que ce serait possible de faire mieux. J'ai vu le programme de français du secondaire public. Je trouve que le programme qui est proposé n'est pas formateur. On ne fait pas voir la logique de la langue (...) Ce n'est pas un programme centré sur la lecture et l'analyse, ce qui me semblerait essentiel."

- "Et ça va de mal en pis. Les déficiences constatées plus haut (connaissances de la langue, connaissances scientifiques, connaissances pratiques) sont plus grandes qu'autrefois."

- "Il y a un manque de préparation globale. Ils ne sont pas formés pour des études collégiales."

Certains pourraient croire, à la suite de ce qu'ils viennent de lire, que les professeurs de collège ont plutôt tendance à regarder de haut leurs collègues du secondaire. Nous n'avons pas l'impression que c'est effectivement le cas. Bien sûr il y a quelques commentaires d'exaspération du genre: "Mais qu'est-ce qu'ils font au secondaire?". Dans l'ensemble, on parle plutôt du rôle des parents, de la télé, de la mission trop large confiée à l'école secondaire.

- "Ce qui leur manque le plus, c'est la formation de base et j'attribue cela en grande partie au milieu familial. C'est difficile pour l'école de compenser ce qui manque parce que la motivation n'existe pas avant d'arriver. Je veux dire un manque de curiosité."

- "Les parents ont en quelque sorte démissionné de leur rôle d'éducateurs et s'en remettent à la télé, aux éducateurs..."

- "Il y a beaucoup de lacunes en français, sans jeter le blâme aux professeurs du secondaire. Il y a le milieu, c'est difficile."

Et même aux yeux d'un certain nombre de professeurs interviewés, c'est un peu comme si l'école ne rejoignait pas l'univers culturel des étudiants.

- "Il y a un décalage entre ce qu'ils (les étudiants) peuvent faire à l'école et ce qu'ils peuvent faire ailleurs. C'est comme si l'école n'était pas vraiment intégrée à la vie des étudiants."

- "Les fonctionnaires de l'éducation fonctionnent comme des pieds. Ils proposent des idéaux «flyés» aux étudiants, des idéaux qui les «écoeurent» (parce que rattachés à une conception théorique de l'éducation) et nous on doit composer avec cela au niveau collégial."

- "C'est un peu comme s'ils subissaient leur formation."

- "Nous avons affaire à des jeunes, habitués de s'asseoir et de recevoir. Ils attendent qu'on leur livre le service et il doit être de qualité sinon ils revendiquent leurs droits. Cependant, leurs responsabilités vis-à-vis leur éducation est nulle. Ils viennent ici prendre leur dû."

Par ailleurs, 22 répondants mentionnent comme deuxième élément du bilan, le manque de culture générale, de connaissances générales.

- "Il n'y a pas de références culturelles suffisantes pour étudier la philo ou le français. Finalement il leur manque la culture générale."

- "Il y a absence chez eux de préoccupations culturelles, d'intérêt pour la culture. Ils ont «leur» culture (...). Ils ont peu de connaissances générales. Je me demande ce qu'ils ont appris au primaire et au secondaire. Depuis 12 ans que j'enseigne, je crois qu'aujourd'hui c'est plus faible. La culture, la langue, la littérature ce n'est pas important dans la vie pour eux."

À peu près le même nombre (21 répondants plus exactement) parlent de formation qui touche à beaucoup de domaines, mais à trop de domaines finalement si l'on en juge par ce qui suit.

- "Ils connaissent beaucoup de choses (...) mais trop de choses vues en survol..."

- "Ils ont énormément d'informations, dans beaucoup de domaines, pas reliées entre elles, pas approfondies. Ils ont des «flashs»."

- "Ils ont reçu une formation vaste qui touche à beaucoup de domaines mais qui est (...) superficielle et imprécise."

- "Le secondaire est trop éparpillé, il ne s'occupe pas assez de formation intellectuelle de base. C'est trop préparation à la vie. Les élèves sortent du secondaire ne sachant ni lire, ni écrire, ni compter ..."

Que les notions de base en mathématiques et en sciences soient faibles, cela se passe de commentaires.

À propos du caractère disparate de la formation reçue, fait que relèvent 18 répondants, on peut citer quelques propos qui résument les autres:

- "On accepte beaucoup d'étudiants qui ne devraient pas y être (...) On ramasse de purs analphabètes de sciences humaines sans mathématiques. Plus que jamais, on reçoit le meilleur et le pire. Il y a une très grande diversité quant à leurs habiletés de base, quant à leur motivation d'apprendre."

- "Le fait que l'on ait des étudiants avec des niveaux différents, qui aient une logique formelle très différente, fait en sorte que les cours qu'on donne ne peuvent être de qualité."

Une quinzaine de répondants prennent la peine de mentionner qu'on a beaucoup insisté sur le "par coeur" au détriment de la compréhension, un peu comme le fait le répondant qui suit, reprenant en cela les propos tenus par Montaigne quelques siècles auparavant.

- "On leur a montré beaucoup de choses, mais on leur a surtout demandé d'apprendre par coeur. On n'a pas suffisamment développé l'analyse pour leur faire comprendre des choses. Ils sont toujours surpris de voir qu'ensemble on va essayer de comprendre plutôt que d'apprendre les cinq catégories de ..."

Mais, il n'y a pas que des points d'ombre au tableau puisque 15 répondants relèvent le fait qu'il y a une certaine amélioration depuis quelques années, surtout à propos du français.

- "Dans le français écrit et parlé, ça s'améliore. C'était pire il y a quelques années."

- "Depuis trois ans, je trouve que le français écrit s'améliore."

- "Depuis quelques années, ça s'améliore un peu. En 1985, ç'a été le creux de la vague."

Plusieurs sont d'avis (une quinzaine au total) que la formation reçue au secondaire est bonne, adéquate dans l'ensemble. Encore faudrait-il voir à qui ces répondants enseignent.

QUESTION Nº 2

PAR AILLEURS, TOUJOURS DANS LA MÊME VEINE, QUEL JUGEMENT D'ENSEMBLE PORTEZ-VOUS SUR LA FORMATION REÇUE PAR LES ÉLÈVES DU COLLÉGIAL? VOYEZ-VOUS DES DIFFÉRENCES SENSIBLES ENTRE LES ÉLÈVES DE COLLÈGE I ET CEUX QUI FINISSENT?

Cette question visait à connaître le jugement d'ensemble porté par les professeurs interviewés sur la formation reçue par l'élève non plus au secondaire, mais au collégial cette fois-ci.

Tableau IV

Le principal apport de la formation collégiale

		TOTAL
1.	Prise en charge d'eux-mêmes, autonomie	59
2.	Difficultés de départager ce qui est dû au collège de ce qui est dû à l'âge, à la maturité biologique	28
3.	Meilleure méthode de travail	25
4.	Développement d'habiletés de base (capacités d'analyse, de réflexion; pensée plus articulée)	24
5.	Sont plus sérieux, plus branchés	12
6.	Il ne faut pas oublier qu'il y a une sélection entre coll. I et coll. II (que les plus faibles abandonnent)	12
		(n=100)

Comme on peut le constater, une forte majorité des répondants (plus ou moins 60%) estiment que le principal apport du collège réside dans la prise en charge de lui-même par l'élève, dans la conquête d'une plus grande mesure d'autonomie.

- "Beaucoup ont fait des pas de géant, ça se voit dans l'autonomie, la prise en charge d'eux-mêmes."

- "Le collège permet aux étudiants une prise en charge de leur autonomie (...) C'est un premier pas vers l'autonomie complète."

- "Au collégial, on consolide des acquis (le gros de la formation étant antérieure au collégial), on améliore l'autonomie, le sens de l'autonomie de l'étudiant, son sens de l'organisation, en plus bien sûr d'augmenter ses connaissances."

- "En gros, ils ont appris à travailler par eux-mêmes, à s'organiser."

Comme le laisse entendre cette dernière citation, le principal apport du collège ne se situe pas principalement dans les connaissances, mais plutôt dans la méthode de travail. C'est d'ailleurs ce que soulignent 25 répondants au point 3 du tableau IV. À titre d'illustration, on peut citer quelques extraits de leurs réflexions:

- "Au cégep, on «apprend» rien. L'apport (du cégep) n'est pas principalement au niveau des connaissances, mais plutôt au niveau de la pensée, des opinions personnelles (le contraire des adultes qui eux viennent plutôt chercher des connaissances, ayant déjà une pensée personnelle)."

- "Je crois que le collège leur apprend à se débrouiller dans les travaux intellectuels en général. Ils apprennent à jouer avec les idées. Quant au contenu, on ne leur donne pas beaucoup de contenu."

- "La plus grosse différence, c'est la prise en charge d'eux-mêmes, l'autodiscipline permettant de mieux travailler, une certaine autonomie. Ils ne savent pas nécessairement plus, mais ils travaillent mieux."

Vingt-quatre (24) répondants parlent au point 4 du développement chez les étudiants, à mesure qu'ils progressent dans leurs études collégiales, d'habiletés de base, ce qui est parfaitement en accord avec le point 3. Inutile donc de s'attarder sur ce point.

Les points 2 et 6 du taleau IV peuvent être traités ensemble. Ils réfèrent au fait que les professeurs sont conscients de deux phénomènes inextricablement liés à l'apport des études collégiales, soit la maturité biologique et la sélection entre collège I et collège II.

- "La maturité, c'est le gros point. On a de la difficulté à reconnaître certains étudiants tellement la progression est énorme, et physique et intellectuelle."

- "Nous contribuons fortement à cette maturation (à cette autonomie). On fait réfléchir."

- "Il y a une prise en charge de leur fonctionnement (...). Évidemment ce n'est pas uniquement dû à l'école."

- "C'est sûr qu'en collège III ils atteignent une maturité et une autonomie. Mais où sont passés les autres?"

Le tableau V présente les principaux commentaires émis par les professeurs sur les différences dans la formation reçue au collège par les garçons et par les filles. Ce qui se dégage de ce tableau, c'est que les filles, somme toute, forment de meilleures étudiantes que les garçons. Cela correspond-il à la réalité ou à des préjugés tenaces? Une chose est certaine, c'est ce que pensent les professeurs, du moins un certain nombre d'entre-eux.

Tableau V

Différences dans la formation collégiale selon le sexe

	TOTAL
I LES FILLES: (33 non-répondants)	
1. sont plus appliquées, plus méthodiques	20
2. sont plus studieuses; ont en général de meilleures notes	21
3. ont plus de maturité	13
4. font de meilleurs travaux	13
I LES GARÇONS*: (79 non-rép.)	
1. sont plus brouillons; moins travaillants	5
II Pas de différence entre garçons et filles du point de vue de la formation	10
	(n=100)

* Les professeurs ont plutôt parlé des filles. Les garçons, dans leur esprit, étaient l'opposé des filles.

QUESTION Nº 3

SI ON VOUS DEMANDAIT QUELLES SONT LES DEUX OU TROIS POINTS QUI VOUS FRAPPENT LE PLUS DANS LE **COMPORTEMENT OU LES ATTITUDES** DES ÉLÈVES DE NIVEAU COLLÉGIAL, QUELLE SERAIT VOTRE RÉPONSE?

Nous rajoutions à la question telle que posée: "depuis disons 7 ou 8 ans". Le tableau VI résume les réponses que nous avons recueillies à cette question.

Tableau VI

Comportements et attitudes les plus frappants depuis quelques années

	TOTAL
1 . Le travail rémunéré durant l'année scolaire (13 non-répondants)	
(A) ESTIMATION DU NOMBRE D'ÉTUDIANTS QUI TRAVAILLENT	
- Au-delà de 70% "travaillent"	25
- Entre 60 et 65% "travaillent"	5
- Entre 50% et 60% "travaillent"	22
- Il y en a beaucoup plus qu'avant	18
(B) ESTIMATION DU NOMBRE D'HEURES/SEMAINE TRAVAILLÉES	
- Ils travaillent en moyenne de 15 à 20 h/semaine	32
(C) EFFETS DU TRAVAIL RÉMUNÉRÉ (17 non-rép.)	
- Moins de temps consacré aux études (plus d'échecs et d'abandons)	39
- Les études deviennent une activité secondaire	26
- Bouleversement des horaires de cours, absences, examens reportés	15
- Fatigue, surmenage	12
- Consommation accrue (vêtements, automobile, loisirs)	10
- On prend plus de temps pour compléter ses études (3 ans plutôt que 2, 4 ans plutôt que 3)	9
- Il y a des avantages (sens des responsabilités accru, maturité)	9
2. Perturbation émotive (éclatement de la famille)	14
3. Passivité; sont en attente, peu impliqués dans leur formation	14
4. Valorisation du savoir utile, pratique, en rapport avec un emploi	13
5. Individualisme: sont centrés sur eux-mêmes	13
6. Sont préoccupés par l'immédiat, le court terme	10
7. Présence d'adultes dans les groupes: effets positifs de cette présence	8
	(n=100)

Un comportement retient surtout l'attention de nos professeurs répondants. Il s'agit, comme l'indique le point 1 du tableau VI, du travail rémunéré des étudiants durant l'année scolaire. En résumant les données de ce tableau, on peut dire qu'environ 50% des répondants (52) déclarent qu'au-delà de 50% de leurs étudiants ont un emploi rémunéré. Ils travaillent en moyenne 15 à 20 heures par semaine (habiteullement les jeudi et vendredi soirs

et le samedi), aux dires de 32 professeurs. Et c'est même plus que cela, estiment une douzaine de professeurs (13 répondants).

> - "Ils travaillent presque tous durant l'année scolaire, en moyenne 13 h/sem. Le travail passe avant les études; ils n'étudient que s'ils en ont le temps. Ils prévilégient le travail, car c'est payant. Certains dorment dans les classes, car il y en a qui ont une job de 40h/sem., à travailler de nuit dans un poste d'essence, par exemple."

Bien sûr, il y a moins de temps consacré par l'élève à l'étude (fait souligné par 39 professeurs), mais surtout, ce qui est plus grave, il y a comme une secondarisation des études, de remarquer 26 professeurs.

> - "On n'a pas affaire à de véritables étudiants qui pensent d'abord aux études en premier lieu. Ça explique peut-être pourquoi ils ne sont pas très curieux (...) Ils sont pas mal fatigués."
>
> - "Je constate le travail rémunéré chez mes étudiants et je le déplore, car c'est un très mauvais service à rendre à cette jeunesse, à se dépenser tant pour aller chercher du fric. On lui dérobe du temps aux études, au jeu, à la socialisation."

Il est difficile de faire autrement lorsqu'on a un emploi rémunéré, qu'on est étudiant, qu'on vit en appartement avec quelqu'un, qu'on a des loisirs et qu'on aime consommer. Cela fait beaucoup de choses à mener de front. On commence à constater que certains étudiants prennent plus de temps à compléter leur DEC, font une cinquième ou une sixième session au secteur général ou encore prennent 4 ou 5 ans pour finir leur technique. Certains cependant voient des avantages au phénomène du travail rémunéré: plus de maturité, meilleur sens des responsabilités, meilleures connaissances du marché du travail.

Quant au reste du tableau VI, on y retrouve les autres comportements et attitudes dont il a été le plus souvent fait mention au cours des entrevues. Certains notent au sujet des difficultés émotives des élèves, par exemple:

> - "Ils sont plus affectés par les problèmes familiaux: divorce, ... Ils sont émotivement épuisés."
>
> - "Il y a une fragilité émotive chez eux. Plusieurs vivent «accotés» et ont des problèmes de couple. Par ailleurs, leurs parents sont absents ou se chicanent. Ils s'angoissent beaucoup."
>
> - "Ils ont un besoin énorme de sécurité sur le plan affectif. Autour d'eux, c'est éclaté affectivement (...) Les divorces, les séparations des parents, ça fait horriblement mal à 18 ans. Et ça, je l'ai constaté comme professeur."
>
> - "Ils ont beaucoup plus de problèmes qu'avant: inceste, avortement, violence physique de leur «chum», viol (...). Des problèmes de famille comme le père remarié ou le père détesté (...) Je n'en reviens pas des problèmes qu'elles ont pour des jeunes de 17 ans."

- "Depuis deux ou trois ans, tous leurs films sont comme des journaux intimes. Ils parlent à la caméra et ils parlent de sujets comme l'inceste, les enfants battus. Ils font des films où tu vois un père de famille battre sa femme ou sa fille. C'est toujours le père. Ils ne parlent que d'eux-mêmes, de leurs «bibittes»."

On peut citer ici les paroles d'un professeur sur la passivité, le peu d'implication des étudiants dans leur éducation:

- "Les étudiants en général me paraissent un peu blâsés (...) On dirait que ce sont des personnes non intéressées. Ils sont assis là, ils fument; on dirait qu'ils perdent leur temps. Je trouve qu'il y a un relâchement. Ils sont plus passifs, sont pris dans leur vision du monde «fast-food». Ils ont une vision «Steinberg» de la culture: on prend des articles sur les tablettes. Ils ont une vision très matérialiste des choses: une job, un char, (...)."

D'autres professeurs préfèrent commenter ce qu'ils appellent l'utilitarisme économique de leurs étudiants.

- "La chose principale, c'est l'absence de curiosité intellectuelle. Ils ne veulent pas se poser de questions en dehors de questions strictement scolaires (...) Il y a comme une plus grande soumission à l'utilitarisme économique."

- "Ils ont une conception du savoir qui est pratique. Il faut qu'ils voient le lien entre ce qui est vu en classe et les exigences du travail."

Les propos qui suivent semblent résumer tout le contenu du tableau VI. Ils illustrent bien, à notre avis, le genre de relation que quelques professeurs font entre plusieurs éléments du tableau.

- "Le plus frappant c'est qu'ils sont matérialistes comme c'est pas possible. La plupart travaillent pour acquérir des biens (auto, vêtements, etc.). Ce n'était pas comme ça au début des cégeps. La grande majorité travaille (plus ou moins 70%) et ça nuit aux études à cause des préoccupations que ça apporte. Ils sont très égocentriques. Il n'y a pas de mouvement pour venir en aide (...) et ça va avec le matérialisme. Il en va de leur vie comme de leurs études, c'est compartimenté, par boîtes. C'est comme s'ils ne faisaient juste que passer (...) L'effet frappant et pernicieux de cela: ils vivent dans l'immédiat, dans une heure, pour le lendemain. Il n'y a pas de planification à long terme."

4.2.2 FORMATION SOUHAITÉE

QUESTION Nº 4

> À PROPOS DES CONNAISSANCES GÉNÉRALES, QUELLES SONT LES CONNAISSANCES MINIMALES QUE TOUT ÉLÈVE DEVRAIT AVOIR ASSIMILÉES AU TERME DE SES ÉTUDES COLLÉGIALES ET CELA PEU IMPORTE SON PROGRAMME D'ÉTUDES?
> - EN FRANÇAIS (CONNAISSANCE DE LA LANGUE ET LITTÉRATURE): ...?
> - EN SCIENCES NATURELLES ET MATHÉMATIQUES...?
> - EN SCIENCES SOCIALES (ÉCON., SC. POL., SOCIO., ANTHROPO., SC. REL.) ET AUTRES SCIENCES HUMAINES (PSYCHO., HIST., GÉO., CIVILISATIONS ET ARCHÉO.), EN SCIENCES ADMINISTRATIVES:...?
> - EN PHILOSOPHIE:...?
> - DANS LES ARTS (MUSIQUE, PEINTURE, CINÉMA,...):...?
> - EN ÉDUCATION PHYSIQUE:...?
> - AUTRES:...?

Soulignons ici que nous avons demandé à chaque répondant de préciser non seulement la nature des cours qu'il avait à l'esprit, mais également jusqu'à quel point il était désireux de rendre ces cours obligatoires pour tous les élèves (soit comme cours communs obligatoires, soit comme cours de concentration ou encore soit comme cours complémentaires). Toutes les disciplines dispensant des connaissances générales ont été tour à tour abordées, sans préférence aucune.

Avant d'adorder les tableaux, il nous semble intéressant de faire état d'abord des commentaires généraux émis par les professeurs, en marge de l'exercice auquel on leur demandait de se soumettre. Nous ne livrons ici qu'un court aperçu de ces commentaires portant sur la culture générale.

- "Je suis partisan d'une culture générale bien comprise, donnant une ouverture d'esprit. On devrait viser beaucoup plus à donner des connaissances de base dans une foule de domaines, en évitant la spécialisation hâtive."

- "On devrait assurer une bonne formation générale à l'élève, en insistant sur sa capacité d'apprendre par lui-même puisqu'il est appelé à vivre dans un monde où il devra se recycler."

- "Quand on parle de connaissances générales, il faudrait déterminer quel est le niveau minimal de connaissances à développer. Le défaut de notre société, c'est que l'on voudrait que les gens sachent tout. Plutôt que l'approche cours obligatoire en histoire, en psychologie, etc., je prévilégie l'apprentissage de ces notions à travers divers cours. Je trouve que l'important par rapport à la culture générale, c'est de prendre connaissance qu'on ne sait pas tout et d'avoir le désir d'apprendre. Quand on a la piqûre, la passion, le reste suit."

- "C'est important la culture générale. Il y a dix ans ça ne m'intéressait pas. Mais aujourd'hui j'ai changé depuis que j'ai suivi des cours."

- "On est allé trop loin dans la formation pointue. Il faut revenir à plus de notions de culture générale (...) Il faut adapter ces notions de culture générale au vécu de l'élève."

- "Il faudrait moins de cours de français et de philo pour tendre vers une formation générale plus large, diversifiée, c'est-à-dire des notions de mathématique, de psychologie, sur sa propre société et ce dans une approche multidisciplinaire."

Tableau VII

Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en français (incluant la langue, la littérature, le français correctif)

	TOTAL
1. NOMBRE DE COURS DE FRANÇAIS DÉSIRÉS	
- Quatre cours obligatoires	98
2. LES ATTENTES TOUCHANT LA LANGUE	
- On devrait développer la capacité de l'élève à s'exprimer correctement et clairement oralement et par écrit	57
- On devrait insister sur la lecture (donner le goût de lire)	34
- On devrait mettre l'accent sur le français écrit (français pratique) avant d'aborder la littérature	27
- On devrait surtout développer la capacité d'écrire chez l'élève	24
- Le français devrait être maîtrisé à la fin du secondaire	19
- On devrait insister sur la structure de la langue	16
- On devrait enrichir aussi le vocabulaire de l'élève	14
3. LES COURS DE LITTÉRATURE	
- Maintenir le régime actuel	36
- Référer à la littérature québécoise	20
- Référer à la littérature universelle	17
- Permettre aux élèves de choisir quelques-uns de leurs cours de littérature	11
4. LES COURS DE FRANÇAIS CORRECTIF (POUR LES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ)	
- Ne pas inclure les cours dans la liste des cours réguliers (soit en cours obligatoire, soit en complémentaire)	37
- Comptabiliser ce cours comme l'un des 4 cours obligatoires de français	15
	(n=100)

Le tableau VII résume ce que les professeurs pensent que les cours de français dispensés au collège devraient contenir.

La première catégorie du tableau porte sur le nombre de cours de français désirés. Comme on peut le constater, la presque totalité des répondants désirent ce qui existe actuellement, soit quatre cours obligatoires. Il est clair, par ailleurs, en jetant un coup d'oeil à la seconde catégorie, qu'on s'attend, dans une proportion de 60% ou presque, à ce que le

collège continue de développer la capacité de l'élève à s'exprimer clairement et correctement, à nuancer sa pensée. Le tiers des répondants soulignent que l'on devrait surtout donner le goût de lire à l'étudiant, c'est par là que tout commence, disent-ils. Plus ou moins le quart des répondants sont d'avis que l'on devrait mettre l'accent sur la langue écrite avant d'aborder la littérature, qu'on devrait faire écrire davantage les élèves.

Quant à la nature des cours désirés, objet de la troisième catégorie du tableau, un peu plus du tiers des répondants (36) se déclarent d'accord avec le régime actuel: théâtre, poésie, roman ... Doit-on se référer davantage à la littérature québécoise qu'à la littérature universelle? Comme on peut le constater, on ne tranche pas la question.

Pour ce qui est d'un cours de français correctif pour les élèves les plus en difficulté, une majorité de près de 40% (37 répondants) est d'avis que ce cours devrait être suivi en supplément des quatre cours obligatoires de français.

Tableau VIII

Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en philosophie

	TOTAL
1. NOMBRE DE COURS DE PHILO DÉSIRÉS	
- 4 cours obligatoires	41
- Pour une réduction du nombre de cours de philo:	59
- à 3 cours obligatoires	21
- à 2 cours obligatoires	31
- à 1 cours obligatoire	7
2. LES COURS DE PHILO DÉSIRÉS	
- Cours de logique, apprendre à penser	58
- Cours d'histoire de la philo, sur les courants de pensée	29
- Cours sur les valeurs, le vécu des étudiants	15
	(n=100)

Dans la même veine que le précédent tableau, le tableau VIII réfère aux cours de philosophie que les professeurs interrogés estiment les élèves devoir suivre.

Ce qui retient surtout l'attention dans la première partie de ce tableau, c'est le fait qu'une majorité de professeurs (59% pour être précis) voudraient voir réduit le nombre de cours obligatoires de philosophie: 30% environ opteraient pour deux, 20% environ pour trois et 5% à 10% pour un seul. On note, dans la seconde partie du tableau, le désir que les cours de philo portent sur la logique, sur l'art de penser, puis secondairement, sur une histoire des idées, sur les principaux courants de pensée.

Tableau IX

Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en éducation physique

	TOTAL
1. NOMBRE DE COURS OBLIGATOIRES D'ÉDUCATION PHYSIQUE	
- 4 cours obligatoires	72
- Pour une réduction du nombre de cours:	22
- à 3 cours obligatoires	6
- à 2 cours obligatoires	6
- à un cours obligatoire	2
- à aucun cours obligatoire	8
2. LES COURS DÉSIRÉS	
- Approche globale (santé, alimentation, exercice physique) plutôt que des cours centrés sur le sport	33
	(n=100)

Outre le fait qu'au-delà de 70% des interviewés se disent satisfaits du nombre de cours d'éducation physique que les élèves doivent suivre actuellement, on remarque au tableau IX que le tiers des répondants préférerait qu'on mette davantage l'accent dans ces cours sur la santé, l'alimentation, l'exercice physique et moins sur le sport. Des cours obligatoires trop spécialisés sur le sport n'ont pas leur place dans un collège, disent ces derniers.

Tableau X

Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en sciences naturelles

	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS EN SCIENCES NATURELLES	
- En faveur d'un cours obligatoire en sciences naturelles (pour ceux qui n'en ont pas)	25
- Contre un tel cours (matière vue au secondaire)	16
2. NATURE DU COURS AUQUEL ON SONGE EN SCIENCES NATURELLES (PAS NÉCESSAIREMENT COMME COURS OBLIGATOIRE POUR TOUS)	
- Cours axé sur des notions de base donnant un minimum de culture scientifique	47
- Cours multidisciplinaire (physique, biologie, chimie)	24
- Cours plutôt centré sur un thème	15
	(n=100)

Le tableau X, de la page précédente, nous apprend qu'un quart des répondants voudraient que le curriculum de tout étudiant de collège comprenne au moins un cours obligatoire de sciences naturelles. Ce qu'ont en tête ces répondants, et aussi d'autres qui sont favorables à un tel cours, mais pas au point de le rendre obligatoire pour tous, c'est un cours centré sur des notions de base, sur des applications dans la vie courante donnant à tous un

minimum de culture scientifique. Plusieurs (24 répondants exactement) conçoivent ce cours dans une perspective multidisciplinaire. Quelques-uns voudraient que ce cours soit centré sur un thème, comme l'environnement par exemple.

Tableau XI

Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en mathématiques

	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS EN MATHÉMATIQUES	
- En faveur d'un cours obligatoire en mathématique (pour ceux qui n'en ont pas)	29
- Contre un tel cours (matière vue au secondaire)	13
2. NATURE DU COURS AUQUEL ON SONGE EN MATHÉMATIQUES (PAS NÉCESSAIREMENT COMME COURS OBLIGATOIRE POUR TOUS)	
- Cours axé sur des notions de base en rapport surtout avec la vie quotidienne, mais aussi adapté aux divers progr. d'études	41
3. COMMENTAIRES	
- Un tel cours serait utile pour apprendre à raisonner avec rigueur	17
	(n=100)

Le tableau XI attire l'attention du lecteur sur deux choses: d'abord le fait que près de 30% (29 répondants) des interviewés se déclarent favorables à un cours obligatoire de math pour tous, puis le fait que l'on désire voir ce cours porter surtout sur des notions de base en rapport avec la vie courante et aussi sur des notions de statistiques, de rajouter quelques-uns[1].

[1] Comme pour le cours de sciences naturelles, tous les professeurs qui voient d'un bon oeil le fait que l'élève de collège prenne un tel cours de mathématiques n'envisagent pas nécessairement de le rendre obligatoire.

Tableau XII

Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en sciences sociales

	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS EN SCIENCES SOCIALES*	
- En faveur d'un cours obligatoire de sc. sociales pour les élèves qui n'en ont pas (soit un cours d'écon. ou de sc. politique, soit un mélange de disciplines, soit un choix entre les diverses discipl.)	66
2. NATURE DU COURS AUQUEL ON SONGE EN SCIENCES SOCIALES (PAS NÉCESSAIREMENT COMME COURS OBLIGATOIRE POUR TOUS)	
- Cours multidisciplinaire centré sur la société, son fonctionnement (les 2 disciplines les plus souvent mentionnées sont écon. et pol.)	43
- Cours au choix parmi les diverses sciences sociales	16
- Cours d'économique	15
	(n=100)

* Comprenant pour éviter toute confusion: économique, sciences politiques, sociologie, anthropologie et science des religions.

Dans le tableau XII, le fait que les deux tiers des répondants (66%) se déclarent favorables à un cours de sciences sociales retient l'attention. Devant une telle proportion, on ne peut conclure, comme certains seraient peut-être tentés de le faire à première vue, qu'il s'agit de professeurs du secteur général qui veulent une plus grande part du gâteau. Comme le mentionnent le plus souvent les répondants, on songe surtout à un cours multidisciplinaire portant sur le fonctionnement de la société, son système économique, ses institutions politiques par exemple.

Tableau XIII

Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en psychologie

	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS EN PSYCHOLOGIE	
- En faveur d'un cours obligatoire de psychologie pour les élèves qui n'en ont pas	35
2. NATURE DU COURS AUQUEL ON SONGE EN PSYCHOLOGIE (PAS NÉCESSAIREMENT COMME COURS OBLIGATOIRE POUR TOUS)	
- Un cours axé sur le développement de l'être humain	17
- Un cours centré sur la connaissance de soi et les relations interpersonnelles	15
	(n=100)

Par ailleurs, environ le tiers des répondants (35%) souhaiteraient que tout élève ait d'une manière ou d'une autre un cours obligatoire de psychologie. On songe comme genre de cours, à un cours axé sur le développement de l'être humain ou encore sur les relations interpersonnelles, en milieu de travail par exemple.

Tableau XIV

Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en histoire et en géographie

	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS EN HISTOIRE ET EN GÉOGRAPHIE	
- En faveur d'un cours obligatoire soit d'histoire*, soit de géographie, ou des deux, ou d'un choix entre toutes les sciences humaines (en incluant ou excluant les 5 sciences sociales)	36
2. GENRE DE COMMENTAIRES RECUEILLIS	
- L'histoire, c'est important; l'élève doit pouvoir se situer dans le temps	40
- Importance de la géographie; l'élève doit pouvoir se situer dans l'espace	17
	(n=100)

* Trois professeurs parlent de cours spécialisés: histoire des techniques, histoire de la philosophie, histoire des sciences.

Le tableau XIV exige quelques explications. Ce qui est certain, c'est que 36% des répondants voudraient rendre obligatoire un cours de sciences humaines autre que la philosophie, la psychologie ou les sciences sociales (du moins pour la majorité). Quinze répondants cependant voient ce cours comme un cours d'histoire, deux comme un cours de géographie, deux comme un cours d'histoire et de géographie, dix-sept laissent le choix à l'étudiant (et pour être honnête, quelques-uns de ces 17 incluent les sciences sociales dans l'ensemble de sciences humaines).

Tableau XV

Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir en administration

	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS EN SCIENCES ADMINISTRATIVES	
- En faveur d'un cours obligatoire de sciences administratives	5
2. GENRE DE COURS AUQUEL ON SONGE EN SCIENCES ADMINISTRATIVES	
- Cours centré sur la gestion de son budget, impôt, ...	5
	(n=100)

Très peu de professeurs désirent que l'administration devienne matière obligatoire pour tout élève de niveau collégial, si l'on en juge d'après le tableau XV.

Tableau XVI

Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir dans le domaine des arts

	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS DANS LE DOMAINE DES ARTS	
- En faveur d'un cours obligatoire dans le domaine des arts	17
- Contre (matière vue au secondaire)	5
2. NATURE COURS AUQUEL ON SONGE DANS LE DOMAINE DES ARTS (PAS NÉCESSAIREMENT COMME COURS OBLIGATOIRE POUR TOUS)	
- Un cours de musique	7
- Un cours de cinéma et de photographie	7
- Un cours sur la peinture et le dessin	5
- Un cours multidisciplinaire	3
	(n=100)

Le tableau XVI nous apprend qu'un peu moins du cinquième des répondants (17%) se montrent favorables à un cours obligatoire dans le domaine des arts. Ici aussi les formules varient: un cours de musique ou un cours de cinéma, etc. En clair, on peut souligner que bon nombre de répondants, chose que ne nous apprend pas directement ce tableau, souhaitent que le contact de l'élève avec l'univers des arts se fasse principalement par le biais des activités parascolaires.

Tableau XVII

Les connaissances générales que tout élève devrait acquérir dans d'autres disciplines

	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS DANS D'AUTRES DISCIPLINES	
- En faveur d'un cours obligatoire d'anglais, pour tous les élèves	10
- En faveur d'un cours obligatoire d'informatique	6
2. GENRE DE COMMENTAIRES RECUEILLIS	
- Importance de lire et de converser en anglais	18
- Importance de s'initier à quelques logiciels de base comme le traitement de textes	14
	(n=100)

Concluons tout simplement, à la lecture du tableau XVII que peu de professeurs envisagent de rendre obligatoires d'autres disciplines que celles que nous venons de mentionner.

QUESTION Nº 5

À PROPOS DES CONNAISSANCES DANS UN CHAMP DE CONCENTRATION OU DE SPÉCIALISATION, SUR QUOI DEVRAIT-ON INSISTER SURTOUT?

(A) PLUTÔT SUR UNE BONNE MAÎTRISE DE LA THÉORIE ET DE LA PRATIQUE DU CHAMP CHOISI.

(B) PLUTÔT SUR DES CONNAISSANCES ET DES HABILETÉS DE BASE PERMETTANT À L'ÉLÈVE DE S'ADAPTER DANS UN CONTEXTE D'ÉVOLUTION TECHNOLOGIQUE.

(C) SUR AUTRE CHOSE...?

Cette question référait au fond au type de connaissances qu'aux yeux du répondant il était préférable (idéalement) de dispenser à l'élève de cégep, à savoir des connaissances théoriques précises voir même spécialisées, jusqu'à un certain point, dans un champ du savoir ou de pratique ou plutôt des connaissances de base, des habiletés de base.

Tableau XVIII

Accent sur la spécialisation dans un champ de savoir ou sur des connaissances (et habiletés) de base

	TOTAL
1. Il faut mettre l'accent sur les connaissances de base (et les habiletés de base)	59
RAISONS INVOQUÉES:	
- Permettre l'adaptation de l'élève, son autonomie	23
- Éviter la formation trop pointue	15
2. Il faut mettre l'accent sur la spécialisation dans un champ (sur la maîtrise de la théorie)	19
RAISONS INVOQUÉES:	
- Nécessité d'être compétent dans un domaine	12
3. Il faut à la fois insister sur les connaissances de base et sur la maîtrise de la théorie	28
- La théorie d'abord, puis des connaissances de base	13
- Des connaissances de base d'abord, puis la théorie	12
	(n=100)

Le tableau XVIII nous offre les réponses apportées par les professeurs à cette question. Une majorité de près de 60% (59 répondants) pensent qu'il est préférable de mettre l'accent au collégial sur des connaissances de base, des habiletés de base, surtout parce que ce sont celles-ci qui vont permettre à l'élève de s'adapter à un milieu de travail en constante évolution, où certaines connaissances spécifiques deviennent rapidement désuètes.

Un cinquième des répondants (19) préfèrent quant à eux que l'on mette l'accent au collégial sur un début de spécialisation dans un champ ou dans une pratique, qu'on cesse de

dispenser des connaissances aussi générales que celles dispensées au secondaire. Il est important selon eux de devenir compétent dans un domaine.

Par ailleurs, un peu plus du quart sont d'avis qu'il faut un mélange des deux orientations

QUESTION Nº 6

QUELLES SONT LES HABILETÉS DE BASE (LES OUTILS DE LA PENSÉE) QU'ON DEVRAIT DÉVELOPPER CHEZ L'ÉLÈVE?

- MAÎTRISE DE LA LANGUE MATERNELLE: LIRE, ÉCRIRE, EXPRIMER CLAIREMENT SA PENSÉE...
- MAÎTRISE DE L'ANGLAIS OU D'UNE AUTRE LANGUE SECONDE.
- CAPACITÉ DE RAISONNER: SAVOIR ANALYSER DES SITUATIONS DIVERSES ET ÉTABLIR DES LIENS ENTRE LES CHOSES, SAVOIR IDENTIFIER ET ANALYSER UN PROBLÈME RELEVANT DE SA COMPÉTENCE ET JUSTIFIER LE CHOIX D'UNE SOLUTION, SAVOIR RECONNAÎTRE UN RAISONNEMENT INDUCTIF OU DÉDUCTIF, SAVOIR DÉCELER LES FAIBLESSES D'UN RAISONNEMENT...
- ESPRIT DE SYNTHÈSE.
- EXERCICE DU JUGEMENT CRITIQUE.
- AUTRES CAPACITÉS:...?

La question une fois posée, nous demandions au répondant de se situer par rapport à cette liste: d'indiquer son ordre de préférence, sa ou ses priorités, d'émettre ses commentaires.

Tableau XIX

Les habiletés de base qu'on devrait développer chez l'élève

	TOTAL
1. À PROPOS DE LA LISTE DES HABILETÉS	
- Approbation de la liste telle quelle	50
- L'anglais, quoiqu'important, ne devrait pas être inclus comme habileté de base	27
2. ON ACCORDE LA PRIORITÉ ... (38 non-rép.)	
EN PREMIER LIEU:	
- à la maîtrise de la langue maternelle	32
- à la capacité de raisonner	27
- à la capacité de synthèse	1
EN SECOND LIEU:	
- à la capacité de raisonner	18
- à la capacité de synthèse	8
- à la maîtrise de la langue maternelle	4
EN PREMIER OU SECOND LIEU:	
- à la capacité de raisonner	45
- à la maîtrise de la langue maternelle	36
	(n=100)

Le tableau XIX nous indique que la moitié des répondants approuvent la liste telle que présentée, tandis qu'un peu plus du quart (27 répondants) sont d'avis qu'on raye l'anglais de cette liste.

La priorité est, par ailleurs, accordée en premier lieu à la langue maternelle (32 répondants sur 62 qui ont émis un avis à ce sujet) et en second lieu au raisonnement (27 répondants). Mais lorsque l'on ne tient pas compte de la première ou seconde place, c'est la capacité de raisonner qui se classe en tête de liste.

Signalons au passage que quelques professeurs doutent qu'on puisse vraiment développer ces habiletés qui relèvent plus de la génétique que de l'éducation selon eux.

- "La capacité de raisonner, ça se développe selon l'intelligence de chacun. On l'a ou on ne l'a pas (...) Je me demande d'ailleurs jusqu'à quel point on peut vraiment développer ces habiletés."

- "L'esprit de synthèse, ça ne se développe pas chez tout le monde."

Enfin pour certains professeurs (quatre au total), il faudrait ajouter la créativité à la liste des habiletés proposée.

QUESTION Nº 7

QUEL GENRE D'ATTITUDES INTELLECTUELLES VOUS SEMBLE LES PLUS IMPORTANTES À DÉVELOPPER CHEZ LES ÉLÈVES DE COLLÈGE?
- SOUCI DU TRAVAIL BIEN FAIT.
- RESPECT POUR LE SAVOIR, MAIS VOLONTÉ D'EN ÉVALUER SOI-MÊME LA VÉRACITÉ.
- CURIOSITÉ INTELLECTUELLE.
- INTÉRÊT POUR LES ÉTUDES, GOÛT D'APPRENDRE.
- PERSÉVÉRANCE DANS L'EFFORT, COMBATIVITÉ INTELLECTUELLE.
- OUVERTURE D'ESPRIT.
- D'AUTRE ATTITUDES:...?

La même remarque que nous avons faite à la question précédente s'applique également ici.

Tableau XX

Les attitudes intellectuelles qu'on devrait développer chez l'élève

	TOTAL
1. À PROPOS DE LA LISTE DES ATTITUDES INTELLECTUELLES:	
- Approbation de la liste telle quelle	21
2. ON ACCORDE LA PRIORITÉ ... (41 non-répondants)	
EN PREMIER LIEU:	
- À la curiosité intellectuelle	26
- Au souci du travail bien fait	18
- Au goût d'apprendre	16
- À la persévérance dans l'effort	9
EN SECOND LIEU:	
- À la persévérance dans l'effort	17
- À la curiosité intellectuelle	16
- À l'ouverture d'esprit	11
- Au souci du travail bien fait	7
3. LES ATTITUDES INTELLECTUELLES LES PLUS SOUVENT MENTIONNÉES, (SOIT EN PREMIER LIEU, SOIT EN SECOND LIEU)	
- La curiosité intellectuelle	42
- La persévérance dans l'effort	26
- Le souci du travail bien fait	25
	(n=100)

Un coup d'oeil au tableau XX nous démontre qu'une proportion moins forte de professeurs que dans le cas précédent approuve telle quelle la liste des attitudes intellectuelles, soit 21%.

Il faut surtout retenir de la suite du tableau le fait que les professeurs privilégient, et de loin, la curiosité intellectuelle comme attitude à développer chez l'élève. Les propos qui suivent résument bien, à notre avis, les raisons de ces préférences.

- "La curiosité intellectuelle, ça va rester plus tard. Les autres (attitudes) vont de soi dans les cours. Avec la curiosité intellectuelle, l'étudiant va pouvoir continuer à se développer et à essayer d'apprendre par lui-même."

Mais, de commenter un professeur, il ne faut pas trop se faire d'illusions au sujet des attitudes intellectuelles.

- "Il faudrait développer toutes ces attitudes, mais on n'est pas assez sévère dans nos corrections. Si on l'était, on perdrait nos emplois. Par exemple, des étudiants plagient et on l'accepte. Si on était le moindrement sévère, on fermerait le département tout de suite et bien d'autres également."

QUESTION Nº 8

DEVRAIT-ON ÉGALEMENT PORTER UNE ATTENTION PARTICULIÈRE À D'AUTRES DIMENSIONS DE LA FORMATION DE L'ÉLÈVE COMME LA DIMENSION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE? PAR EXEMPLE SUR DES POINTS COMME:

- LA CAPACITÉ D'ENTRER FACILEMENT EN CONTACT AVEC AUTRUI? L'OUVERTURE VERS L'AUTRE?
- LA CAPACITÉ D'IDENTIFIER SES PROPRES VALEURS ET CELLES DES AUTRES? SYSTÈME DE VALEURS PERSONNELLES?
- LA SENSIBILITÉ ET LA SOLLICITUDE MORALE: TRAITER L'AUTRE COMME UNE PERSONNE, COMME SON ÉGAL; ÊTRE CAPABLE DONC DE TOLÉRANCE, D'EMPATHIE, DE COMPASSION.
- LA CAPACITÉ DE S'ENGAGER SOCIALEMENT, DE S'IMPLIQUER, DE SE SENTIR RESPONSABLE.
- L'IMAGINATION, LA CRÉATIVITÉ.

Par cette question, nous voulions voir jusqu'à quel point les professeurs interviewés étaient d'accord avec les documents ministériels référant au fait que les collèges devaient dans le cadre de la formation fondamentale s'occuper de développer l'ensemble de la personnalité de l'élève, donc, entre autres la dimension socio-affective. Et nous avons rajouté à cela l'aspect moral, peut-être à tort d'ailleurs, car peu de professeurs y ont fait explicitement référence[1].

Tableau XXI

Ce qui est souhaité du point de vue affectif, social et moral

	TOTAL
1. POUR OU CONTRE LA FORMATION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE	
- On doit également s'occuper de la dimension affective, sociale et morale (non sans restriction pour certains)	76
- On ne devrait pas s'occuper de cette dimension (non sans nuances)	22
2. LES ÉLÉMENTS DE CETTE FORMATION QUI RETIENNENT L'ATTENTION	
- Ouverture aux autres, respect des autres, travail d'équipe	42
- Connaissance de soi, de ses valeurs	25
- Imagination, créativité	17
- Implication sociale, engagement	15
- Conscience morale, éthique professionnelle	12
3. COMMENTAIRES ÉMIS	
- Il faut tenir compte de la formation affective dans notre enseignement	31
- C'est un rôle difficile, nous n'avons pas vraiment les moyens de le jouer; notre rôle est un rôle de soutien	20
- La dimension intellectuelle devrait primer	9
	(n=100)

[1] À l'aspect moral s'entend, et non à la dimension affective.

D'après le tableau XXI, les trois-quarts des répondants (76%) sont d'avis qu'il faut tenir compte de la dimension affective, sociale et morale dans son enseignement. Plusieurs mentionnent (31 répondants) que la dimension affective est intimement liée à la dimension intellectuelle, qu'il est donc difficile de dissocier l'une de l'autre.

- "Ah oui, on est des éducateurs, pas uniquement des enseignants."

- "Ça fait aussi partie d'éduquer. On veut trop dissocier les parties intégrantes de l'individu (...) Il faut toucher à tous les aspects de la personnalité, de la personne qu'on éduque."

- "On a intérêt d'avoir des contacts les plus humains, les plus directs possibles avec les étudiants. C'est d'ailleurs ce qui fait la différence entre un étudiant motivé et celui qui l'est moins. L'étudiant est autre chose qu'un numéro, il s'identifie à toi. Il faut les connaître, leur parler, leur montrer qu'on s'intéresse à eux. C'est comme cela qu'on peut leur montrer des choses."

- "L'aspect affectif est extraordinaire. La relation affective est au centre de l'enseignement. C'est là qu'un professeur se vide et que les élèves se remplissent."

- "Avant j'aurais répondu non. Mais depuis, je trouve que, de plus en plus, il y a des besoins à ce niveau. On doit développer des objectifs à ce niveau, mais pas des objectifs spécifiques qu'on atteindrait dans chacun de nos cours."

- "Dans tous les cours, on devrait se préoccuper du côté affectif, social et moral. Les étudiants ne sont pas adultes et ne peuvent fonctionner tout seuls. Ils n'ont pas reçu toute l'affection qu'ils auraient dû recevoir ..."

Toute la question cependant demeure de savoir comment s'occuper de cette dimension. Un certain nombre en effet émettent des réserves à ce sujet, ne se sentant pas la vocation, ni la compétence pour jouer au psychologue.

- "Le problème, c'est qu'on n'a pas les outils qu'il faut pour s'occuper de cette dimension. On n'a pas de formation en ce domaine. On est pris avec des exigences de cours. Le côté intellectuel finalement prime."

- "C'est difficile. On n'est pas le père, l'ami, le confident; on est le professeur. Il y a quand même un contact humain. Ils doivent sentir qu'on les aime. Ce n'est pas quelque chose d'à part. Ça fait partie de notre relation avec eux. Il faut qu'ils sentent qu'on est là pour eux."

De toutes manières, il y a des services appropriés pour cela disent ces mêmes personnes.

Quant aux aspects de la formation affective, sociale et morale sur lesquels on voudrait voir se concentrer les efforts, on mentionne surtout l'ouverture aux autres, le respect des autres (42 répondants) et aussi la connaissance de soi, l'identification de ses propres valeurs (25 répondants).

QUESTION Nº 9

ET POUR CE QUI EST DE LA FORMATION PHYSIQUE DE L'ÉLÈVE, DEVRAIT-ON FAVORISER CHEZ LUI DES HABITUDES TELLES QUE LE SOUCI DE LA FORME PHYSIQUE, UNE BONNE HYGIÈNE DE VIE, EN UN MOT UNE ATTITUDE DE RESPONSABILITÉ FACE À SA PROPRE SANTÉ ET À CELLE DES AUTRES?

Les documents ministériels relatifs à la formation fondamentale mentionnent aussi la dimension physique de la personnalité de l'élève dont les collèges doivent s'occuper. Nous voulions savoir par là si les professeurs étaient d'accord avec une proposition particulière allant dans ce sens. Nous écrivons particulière, car de toute évidence notre question se référait à une approche globale de la santé et non à une approche d'éducation physique principalement centrée sur le sport.

Tableau XXII

La formation physique souhaitée

	TOTAL
1. POUR OU CONTRE LE FAIT DE S'OCCUPER DE LA FORMATION PHYSIQUE	
- C'est aussi le rôle du collège de s'occuper de favoriser chez l'élève le développement de saines habitudes du point de vue physique	75
- Contre un tel rôle	15
2. COMMENTAIRES ÉMIS	
- En faveur d'une approche globale, incluant la nutrition, l'hygiène de vie, l'exercice physique	29
- La formation physique est essentielle à toute formation globale	13
- Ce sont des adultes, qu'on les laisse libres de choisir	9
	(n=100)

Le tableau XXII est clair: la vaste majorité des professeurs sont favorables à l'inclusion de la formation physique dans la mission des collèges. Ceux qui s'y opposent (15 répondants) soutiennent que les étudiants sont des adultes et qu'on devrait les laisser libres de choisir. Les quelque 30 répondants (29%) qui prennent la peine de faire des commentaires sur une approche globale de la santé le font à peu près en ces termes:

- "C'est fondamental, mais dans une perspective d'approche globale de la santé comprenant l'alimentation, la santé psychologique, l'équilibre, l'exercice physique et non centrée sur le sport ou sur l'élite."

- "Au collégial, je mettrais plus l'accent sur la conscience d'être en santé: ce que c'est d'être en santé, quelles sont les exigences du corps, etc. (...) Et dans cette logique, on peut remettre en question des cours de volley-ball."

- "Les cours tels que donnés actuellement sont trop centrés sur le sport et pas assez sur l'éducation à la santé."

- "Il n'y a pas que l'exercice physique, il y a l'alimentation, la notion de repos, les postures, la relaxation. Le corps humain fait partie d'un tout, tout s'influence."

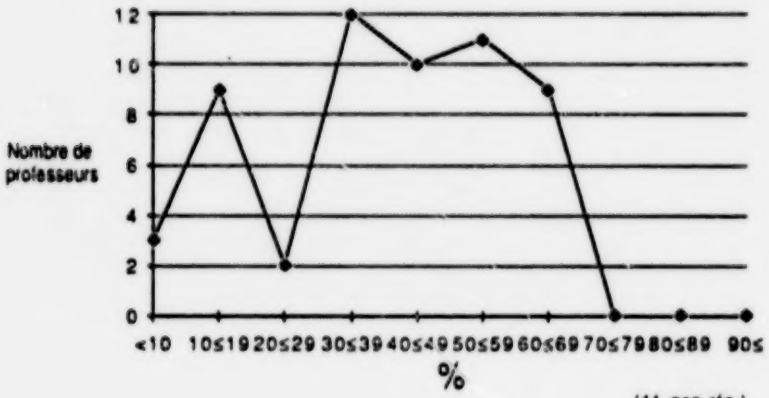
QUESTION Nº 9A

À COMBIEN ESTIMEZ-VOUS LE TAUX D'ABANDON À L'INTÉRIEUR DE VOTRE DISCIPLINE OU PROGRAMME D'ÉTUDES ENTRE COLLÈGE I ET COLLÈGE II OU III?

Nous avons cru bon, en marge des questions d'estimation de diverses capacités d'ordre intellectuel présentes ou non chez l'élève, de faire préciser par les professeurs répondants le taux d'abandon dans leur programme d'études entre collège I et collège II ou III. Lorsqu'on tente de mesurer jusqu'à quel point le collège développe ces diverses capacités chez l'élève, il est important d'avoir à l'esprit le nombre d'élèves qui abandonnent en cours de route. Cela situe dans une plus juste perspective le développement réel de ces capacités chez l'étudiant. Si l'on prend en effet pour acquis le fait que ce sont les moins bons élèves qui abandonnent et aussi le fait que les meilleurs ont déjà les capacités intellectuelles dont il sera fait état dans les questions qui suivent, on peut se demander jusqu'à quel point le collège contribue à développer ces capacités chez les élèves qui ne les ont pas.

Tableau XXIII

ÉVALUATION DES ABANDONS PAR L'ENSEMBLE DES PROFESSEURS



(44 non-rép.)

On constate d'abord, en lisant le tableau XXIII qui résume l'estimation des abandons, que beaucoup de professeurs ne se sont pas prêtés à l'exercice (44 non répondants). C'est normal lorsqu'on songe combien il est difficile pour certains professeurs, par exemple d'économique ou d'anglais, d'estimer le nombre d'abandons qu'il y a chez leurs élèves entre collège I et collège II.

La courbe de distribution des fréquences des répondants révèle que 30 de ceux-ci sur 56 au total situent le taux d'abandon des élèves de leur programme entre 40% et 65%. Pour douze répondants le chiffre d'abandon de leurs élèves se situe entre 30% et 40%. Ces chiffre nous indique une tendance: quelque chose comme 40% des élèves -si ce n'est plus- qui

étaient en collège I ne se retrouvent pas en collège II[1]. Il nous semble qu'il nous faut garder ce chiffre à l'esprit au moment d'aborder les questions qui suivent. Le lecteur soucieux d'obtenir davantage de précisions pourra sans doute consulter les chiffres officiels sur les abandons, mais en attendant il aura au moins sous les yeux un certain ordre de grandeur.

[1] Bien sûr, il faudrait aussi tenir compte de ceux qui abandonnent (sciences par exemple) et qui s'ajoutent à un nouveau programme (sciences humaines, par exemple) en collège II.

4.2.3 BILAN DE LA FORMATION EFFECTIVEMENT REÇUE

QUESTION Nº 10

DE FAÇON GÉNÉRALE, ESTIMEZ-VOUS QUE VOS ÉLÈVES SONT CAPABLES DE LIRE, C'EST-À-DIRE CAPABLES DE COMPRENDRE, D'INTERPRÉTER LE SENS, D'ÉVALUER, D'UTILISER CE QU'ILS LISENT. PEUVENT-ILS EN D'AUTRES MOTS DÉGAGER LES IDÉES MAÎTRESSES D'UN TEXTE, RÉSUMER UN TEXTE BRIÈVEMENT EN LEURS PROPRES MOTS, IDENTIFIER LE GENRE D'ÉCRITURE, FAIRE LA DISTINCTION ENTRE LEURS IDÉES ET CELLES DE L'AUTEUR, ÊTRE CRITIQUES PAR RAPPORT AU TEXTE LU?

À COMBIEN ESTIMEZ-VOUS CETTE CAPACITÉ?

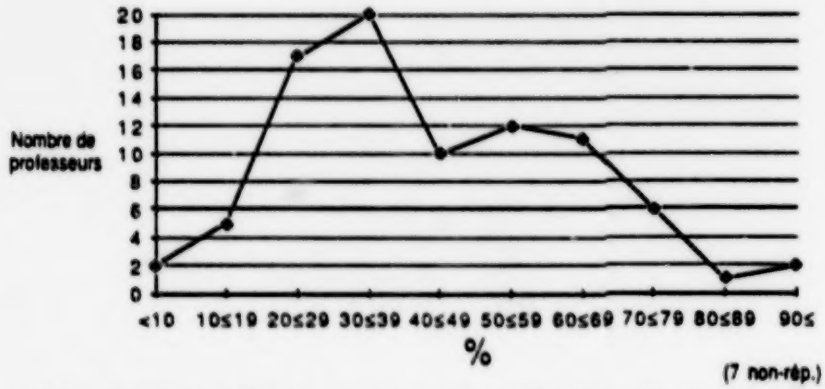
CHEZ VOS ÉLÈVES, AU DÉBUT DE COLL.I

CHEZ VOS ÉLÈVES, À LA FIN DE COLL.II OU III

Cette première question du bilan dressé par les professeurs de la formation de leurs élèves concerne un élément de leur dimension intellectuelle: à savoir leur capacité de lecture. Il s'agissait pour le professeur interviewé d'évaluer sommairement cette capacité chez l'ensemble de ses étudiants, d'estimer quelle proportion de ceux-ci pouvaient le faire. Le fait que certains étudiants pouvaient posséder cette capacité plus que d'autres n'était pas prise en considération[1].

Tableau XXIV

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ DE LECTURE DES ÉLÈVES DE COLLÈGE I



(7 non-rép.)

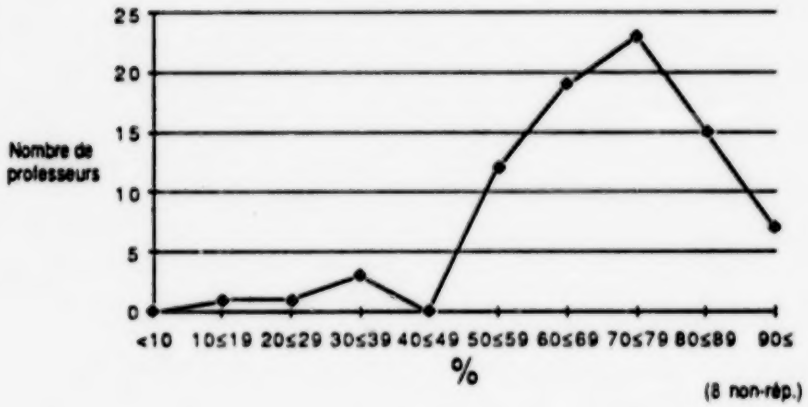
On note au tableau XXIV que le sommet de la courbe de distribution de fréquences se situe dans les intervalles de 20% à 29% (17 répondants) et dans l'intervalle de 30% à 39%

[1] En clair, nous voulons dire que nous n'avons pas tenu compte du fait qu'un individu pouvait posséder cette capacité à 65% ou à 70% ... ou à 90% et plus.

(21 répondants). Cela signifie qu'une majorité de professeurs interviewés estiment qu'en moyenne de 20% à 40% à peine de leurs étudiants possèdent cette capacité de lecture telle que décrite dans la question #10. Cela veut aussi dire, si on raisonne par la négative et qu'on prend en considération les élèves de collège I qui n'ont pas cette capacité de lire plutôt que ceux qui l'ont, qu'aux alentours de 60% des élèves de collège I, de première session, éprouvent des difficultés à comprendre vraiment ce qu'ils lisent, des questions d'examens par exemple. Certains lecteurs diront plutôt 50% que 60%. Soit, mais l'important à retenir nous semble être qu'une proportion très grande d'élèves de collège I éprouvent des difficultés à "lire". De cela, on ne peut douter. On peut se fier, nous semble-t-il, à l'ordre de grandeur qui se dégage de l'exercice d'estimation qu'on demandait aux professeurs d'accomplir.

Tableau XXV

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ DE LECTURE DES ÉLÈVES DE COLLÈGE II OU III



(8 non-rép.)

L'examen de la courbe du tableau XXV nous indique qu'une majorité des professeurs estiment qu'environ 70% des élèves de collège II possèdent cette capacité de lecture. Devant ces chiffres certains pourraient conclure que les professeurs de collège se donnent le beau rôle et veulent créer l'impression qu'ils accomplissent au fond des prodiges. C'est suivre une voie erronée, et cela pour deux raisons dont les professeurs interviewés sont d'ailleurs très conscients.

D'abord, il faut garder en mémoire le fait que la sélection qui s'opère entre collège I et II est très forte, les collèges perdant dans l'ensemble de leurs programmes d'études quelque chose comme un étudiant sur deux, peut-être un peu moins. Il faut également prendre en considération le fait que, si 70% des étudiants de collège II ou III ont cette capacité de lecture, il y en a quand même, en suivant toujours le même raisonnement par la négative, 25% ou 30% qui ne l'ont pas, ce qui est une proportion non négligeable. On admettra volontiers que dans ces circonstances personne n'a vraiment le goût de se bomber le torse et de pavoiser.

QUESTION Nº 11

DANS LA MÊME VEINE, VOS ÉLÈVES SONT-ILS CAPABLES DE RÉDIGER DES TEXTES BIEN ORGANISÉS ET EFFICACES DANS UN FRANÇAIS CORRECT PEU IMPORTE LA MATIÈRE? PEUVENT-ILS EN D'AUTRES TERMES ORGANISER LEURS IDÉES EN FONCTION D'UN PLAN, S'APPUYER SUR DES SOURCES D'INFORMATION, CITER LEURS SOURCES?

À COMBIEN ESTIMEZ-VOUS CETTE CAPACITÉ?

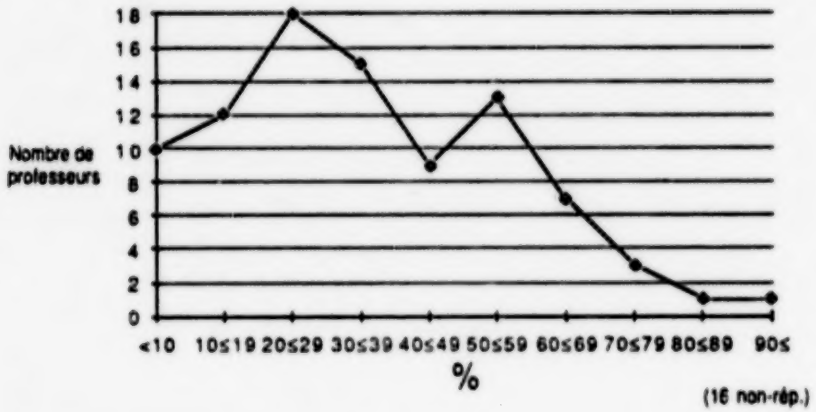
CHEZ VOS ÉLÈVES, AU DÉBUT DE COLL.I

CHEZ VOS ÉLÈVES, À LA FIN DE COLL.II OU III

Comme on peut le voir, il s'agissait d'évaluer cette fois-ci, toujours au sujet de la dimension intellectuelle, la capacité des élèves de rédiger des textes.

Tableau XXVI

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ DE RÉDACTION DES ÉLÈVES DE COLLÈGE I



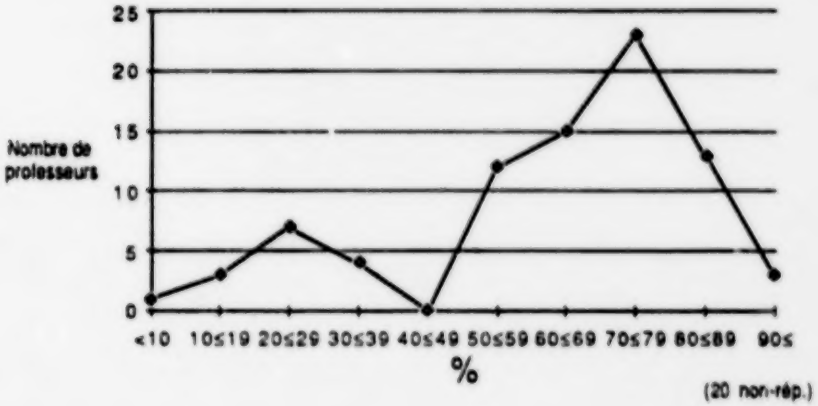
(16 non-rép.)

La courbe de distribution des fréquences du tableau XXVI, qui résume l'estimation de cette capacité, présente deux sommets. Le premier, plus important, se situe dans les intervalles de 20% à 29% (18 répondants) et de 30% à 39% (15 répondants). Le second sommet se situe dans l'intervalle de 50% à 59% (13 répondants).

On peut globalement conclure face à ces chiffres qu'une majorité de professeurs, en raisonnant toujours par la négative et en prenant en considération les élèves qui n'ont pas cette capacité de rédiger plutôt que ceux qui l'ont, estiment que plus de 60% de leurs élèves de collège I éprouvent des difficultés à écrire. Pour d'autres professeurs, c'est environ 50% de leurs élèves qui éprouvent de telles difficultés.

Tableau XXVII

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ DE RÉDACTION DES ÉLÈVES DE COLLÈGE II OU III



(20 non-rép.)

Quant à cette capacité chez les élèves de collège II et III, le tableau XXVII y fait référence. La courbe de ce tableau nous présente également deux sommets. Comme la précédente, le premier de ces sommets se situe dans les intervalles de 60% à 69% (15 répondants) et de 70% à 79% (23 répondants), tandis que le second, beaucoup plus petit, se situe dans l'intervalle de 20% à 29% (7 répondants).

En suivant le même raisonnement par la négative, on peut raisonnablement conclure qu'il reste encore de 20% à 25% des élèves de collège II et III qui éprouvent des difficultés à rédiger correctement. On peut relever ici un détail intéressant: 16 répondants[1] estiment que plus de 60% des élèves de collège II et III éprouvent de sérieuses difficultés à ce sujet, ce qui est énorme.

Notons enfin que 12 répondants (6 de chaque secteur d'enseignement) ont pris la peine de signaler que le collège, à leur avis, n'améliorait pas de façon sensible la capacité de rédiger de l'élève.

1 Neuf de ces répondants sont du secteur professionnel et sept du secteur général.

QUESTION Nº 12

SONT-ILS ÉGALEMENT CAPABLES D'ÉCOUTER ET DE DISCUTER DE MANIÈRE COHÉRENTE? AUTREMENT DIT PEUVENT-ILS SAISIR LES IDÉES PRINCIPALES ET SECONDAIRES D'UN DISCOURS ET FAIRE RAPPORT DE CE QUI A ÉTÉ DIT, PEUVENT-ILS PRENDRE DES NOTES EN SOMME OU ENCORE BIEN COMPRENDRE DES INFORMATIONS REÇUES VERBALEMENT?

À COMBIEN ESTIMEZ-VOUS CETTE CAPACITÉ?

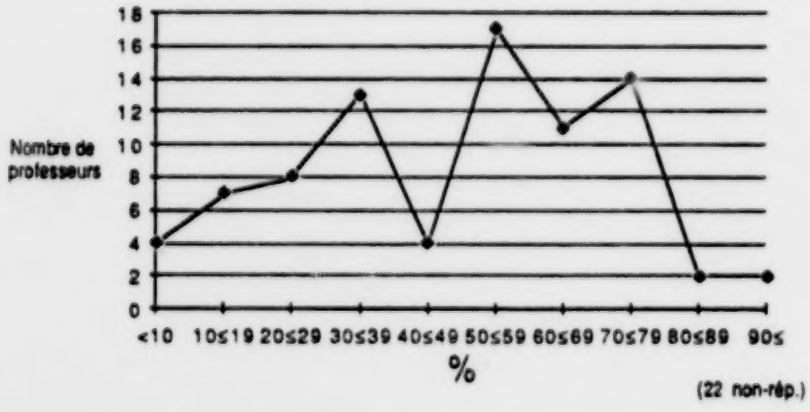
CHEZ VOS ÉLÈVES, AU DÉBUT DE COLL.I

CHEZ VOS ÉLÈVES, À LA FIN DE COLL.II OU III

Nous voulions voir par cette question jusqu'à quel point les professeurs interrogés jugeaient leurs étudiants aptes à écouter et à discuter, aptes au fond à saisir la structure implicite d'un discours oral cette fois et non pas narratif, comme dans le cas de la question #10. Nous étions conscients, par ailleurs, que le fait d'écouter une argumentation et de discuter, c'est-à-dire de répliquer par une argumentation, pouvait être compris par certains comme deux phénomènes relativement isolés, ou encore s'appliquer moins aux élèves de certains programmes d'études.

Tableau XXVIII

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ D'ÉCOUTE
ET DE DISCUSSION DES ÉLÈVES DE COLLÈGE I



(22 non-rép.)

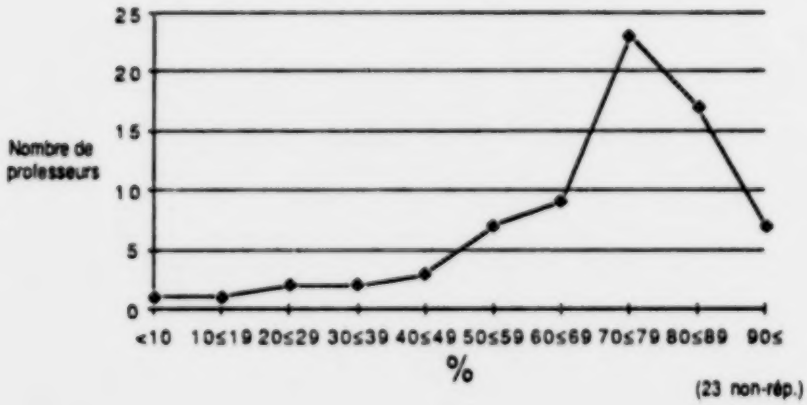
Les réponses faites par les professeurs à cette question se rapportant à leurs élèves de collège I, épousent la forme d'une courbe à deux sommets. Un premier sommet est atteint dans la catégorie 30% à 39% (13 répondants); un second dans la catégorie 50% à 59% (17 répondants) avec remontée dans la catégorie 70% à 79% (14 répondants).

Il est clair qu'une majorité de professeurs (46 au total) estiment leurs élèves de collège I meilleurs à ce titre[1] qu'au sujet de l'écriture. Si l'on se fie au second sommet, on peut dire, en arrondissant, qu'environ le tiers des élèves de collège I éprouvent de la difficulté à ce chapitre (si 65% ou 70% des élèves de collège I ont la capacité d'écouter et de discuter).

Cependant, si l'on tient compte du premier sommet de cette courbe, ce n'est plus le tiers des élèves de collège I qui éprouvent de la difficulté à écouter et à discuter convenablement, mais bien plus ou moins 60%. Plusieurs professeurs (17 répondants) soulignent d'ailleurs au passage l'incapacité des élèves de collège I à prendre des notes.

Tableau XXIX

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ D'ÉCOUTE
ET DE DISCUSSION DES ÉLÈVES DE COLLÈGE II OU III



(23 non-rép.)

Le tableau XXIX montre une courbe au sommet très net dans la catégorie 70% à 79% (23 répondants).

À n'en pas douter, à part quelques professeurs (une quinzaine environ) pour qui leurs élèves de collège II ou III ont encore des difficultés à ce titre, écouter et discuter ne représentent plus une problème majeur. Pour une majorité de professeurs, les élèves apprennent à mieux écouter et discuter (discuter de manière plus cohérente, plus logique) au cours de leur passage au collège.

[1] Ils ont surtout en tête le volet discussion si l'on en juge d'après les commentaires qui accompagnent l'estimation.

QUESTION Nº 13

QUEL POURCENTAGE DE VOS ÉLÈVES MAÎTRISENT LES CONCEPTS ÉLÉMENTAIRES DE MATHÉMATIQUES, C'EST-À-DIRE LES QUATRE OPÉRATIONS AVEC LES NOMBRES, LES FRACTIONS ET DÉCIMALES, LE CALCUL DES PROPORTIONS ET DES POURCENTAGES, DES RACINES ET DES PUISSANCES...?

À COMBIEN ESTIMEZ-VOUS CETTE CAPACITÉ?

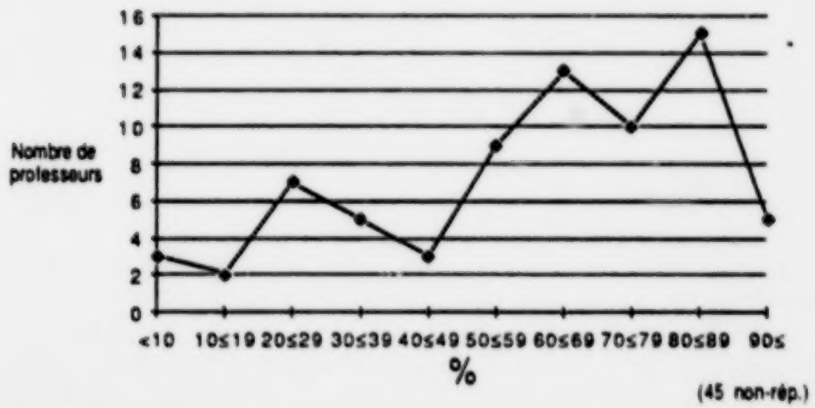
CHEZ VOS ÉLÈVES, AU DÉBUT DE COLL I

CHEZ VOS ÉLÈVES, À LA FIN DE COLL.II OU III

Nous étions conscients en posant cette question, que celle-ci ne s'adressait pas à tous les professeurs. Elle n'était pas pertinente, par exemple, aux professeurs de philosophie ou de sciences des religions. Il s'agissait dans notre esprit de voir jusqu'à quel point les concepts de base de mathématiques étaient maîtrisés par les élèves de cégep.

Tableau XXX

ÉVALUATION DE LA MAÎTRISE DES CONCEPTS ÉLÉMENTAIRES DE MATHÉMATIQUES CHEZ LES ÉLÈVES DE COLLÈGE I



(45 non-rép.)

En jetant un coup d'oeil au tableau XXX, on constate ici aussi deux sommets dans la courbe de distribution des fréquences: un petit et un plus important. Le petit sommet se situe dans l'intervalle 20% à 29% (7 répondants), tandis que l'intervalle 80% à 89% (15 répondants) comprend le plus grand.

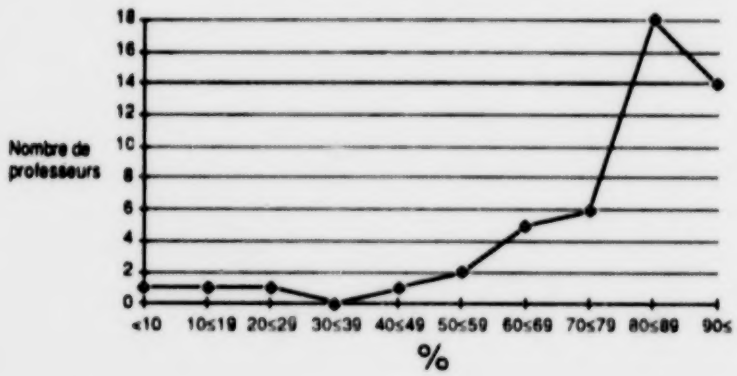
Le tableau signifie que pour la majorité des professeurs, seule une minorité (quelque chose comme 20% à 25%) de leurs élèves de collège I, toujours si l'on raisonne à l'inverse et que l'on centre sont attention sur ceux qui n'ont pas la maîtrise plutôt que sur ceux qui l'ont, ne maîtrisent pas les concepts élémentaires de mathématiques. Pour plus d'une quinzaine de professeurs, c'est la majorité (les deux tiers ou plus, en simplifiant) de leurs élèves de collège I qui éprouvent des difficultés en mathématiques, avec des concepts aussi

ERRATUM

Veuillez prendre note qu'une erreur d'édition s'est glissée à la page 65. Le tableau qui s'y trouve devrait se lire de la façon suivante:

Tableau XXXI

ÉVALUATION DE LA MAÎTRISE DES CONCEPTS ÉLÉMENTAIRES DE MATHÉMATIQUES CHEZ LES ÉLÈVES DE COLLÈGE II OU III

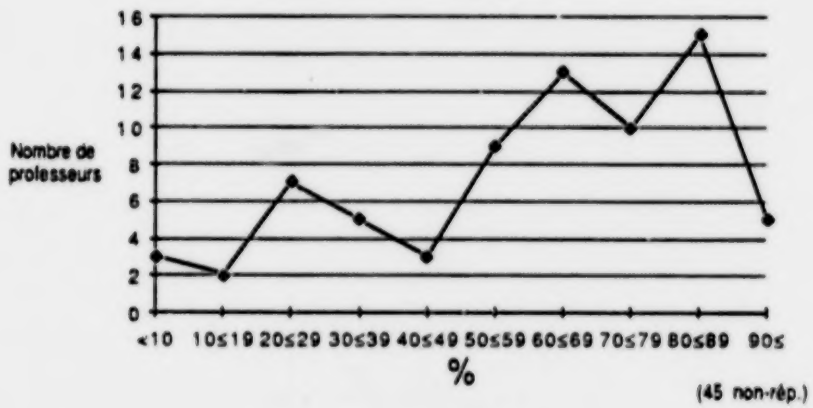


(34 non-rép.)

élémentaires que la règle de trois, de souligner plusieurs professeurs. Certains de ceux-ci nous ont confié que plusieurs de leurs étudiants ne parvenaient pas à ramener leurs résultats scolaires sur une base de 100.

Tableau XXXI

ÉVALUATION DE LA MAÎTRISE DES CONCEPTS ÉLÉMENTAIRES
DE MATHÉMATIQUES CHEZ LES ÉLÈVES DE COLLÈGE II OU III



(45 non-rép.)

Le sommet très net du tableau XXXI révèle que pour la grande majorité des professeurs interrogés, il n'y a plus de problèmes au sujet des concepts de mathématiques élémentaires chez les élèves de collège II ou III.

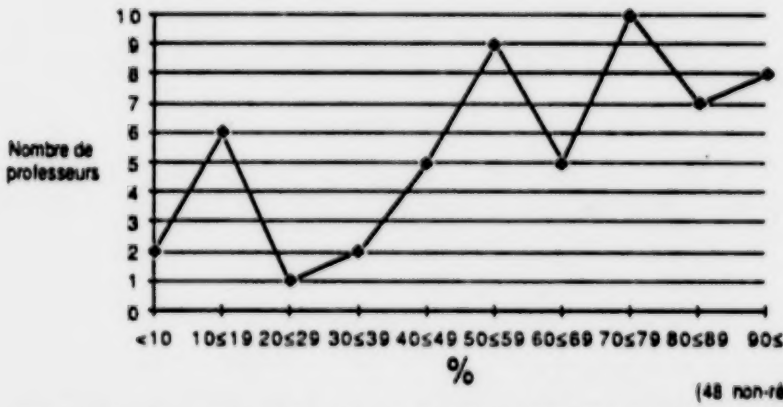
QUESTION Nº 14

SONT-ILS CAPABLES PAR AILLEURS DE COMPRENDRE, D'INTERPRÉTER DES INFORMATIONS CHIFFRÉES SOUS FORME DE TABLEAUX OU DE GRAPHIQUES?
À COMBIEN ESTIMEZ-VOUS CETTE CAPACITÉ?
CHEZ VOS ÉLÈVES, AU DÉBUT DE COLL.I
CHEZ VOS ÉLÈVES, À LA FIN DE COLL.II OU III

Évidemment les remarques que nous avons faites à propos de la question précédente, s'appliquent également à cette question. Pour plusieurs répondants la question n'avait en effet aucune pertinence par rapport à leur enseignement. Nous nous attendions donc à un assez haut taux de non-répondants[1].

Tableau XXXII

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ DE DÉCODER DES INFORMATIONS SOUS FORME DE TABLEAUX OU DE GRAPHIQUES PAR LES ÉLÈVES DE COLLÈGE I



(48 non-rép.)

De toute évidence, lorsque l'on consulte le tableau XXXII, la capacité de décoder de l'information sous forme de tableaux de données chiffrées ou de graphiques, varie beaucoup chez les étudiants de collège I. Il y a comme quatre groupes d'élèves qui se dessinent si l'on se fie aux quatre sommets qui apparaissent au tableau (huit répondants pour l'intervalle 10% à 19%; 9 répondants pour l'intervalle 50% à 59%; 10 répondants à l'intervalle 70% à 79% et 8 répondants pour l'intervalle 90% et plus).

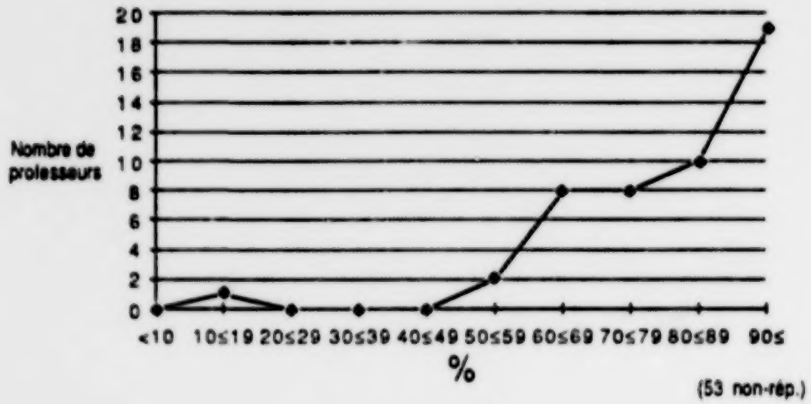
Que peut-on conclure d'un tel étalement? On peut retenir que pour 25 répondants, soit environ la moitié de ceux qui ont répondu à cette question, au moins un de leurs étudiants de collège I sur deux, quand ce n'est pas deux sur trois, éprouvent des difficultés à interpréter correctement des tableaux ou des graphiques.

---

1 Signalons que 9 répondants parmi ceux qui se sont abstenus de donner une estimation ont pris la peine de dire que leurs étudiants éprouvaient des difficultés, sans toutefois en estimer le nombre.

Tableau XXXIII

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ DE DÉCODER DES INFORMATIONS SOUS FORME DE TABLEAUX OU DE GRAPHIQUES PAR LES ÉLÈVES DE COLLÈGE II OU III



(53 non-rép.)

La courbe du tableau XXXIII indique clairement, avec un sommet très net de 19 répondants dans la catégorie 90% et plus, qu'il n'y a pratiquement plus de problème chez les élèves de collège II ou III au sujet des tableaux ou des graphiques. Sans doute, les lacunes ont-elles été corrigées pour certains, tandis que d'autres ont tout simplement abandonné et on ne les retrouve pas en collège II ou III.

QUESTION Nº 15

COMMENT, DE FAÇON GÉNÉRALE, ÉVALUEZ-VOUS LA CAPACITÉ DE VOS ÉLÈVES DE PENSER DE MANIÈRE CLAIRE, LOGIQUE, OBJECTIVE, EN UN MOT DE RAISONNER? DE MANIÈRE PLUS PRÉCISE, PEUVENT-ILS IDENTIFIER DES PROBLÈMES, LES FORMULER, PROPOSER DES SOLUTIONS ET EN ÉVALUER LA PERTINENCE, RECONNAÎTRE UN RAISONNEMENT INDUCTIF OU DÉDUCTIF, DÉCELER LES FAIBLESSES D'UN RAISONNEMENT, UTILISER DES CONCEPTS ET DES GÉNÉRALISATIONS, DISTINGUER ENTRE LES FAITS ET LA MANIÈRE DE LES INTERPRÉTER?

À COMBIEN ESTIMEZ-VOUS CETTE CAPACITÉ?

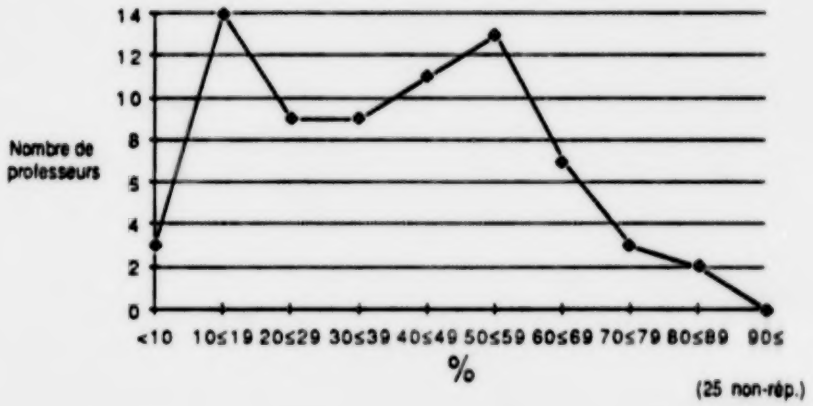
CHEZ VOS ÉLÈVES, AU DÉBUT DE COLL.I

CHEZ VOS ÉLÈVES, À LA FIN DE COLL.II OU III

Il s'agissait comme on le voit d'évaluer ici la capacité de raisonner de l'étudiant de collège I et de collège II.

Tableau XXXIV

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ DE RAISONNER DES ÉLÈVES DE COLLÈGE I



(25 non-rép.)

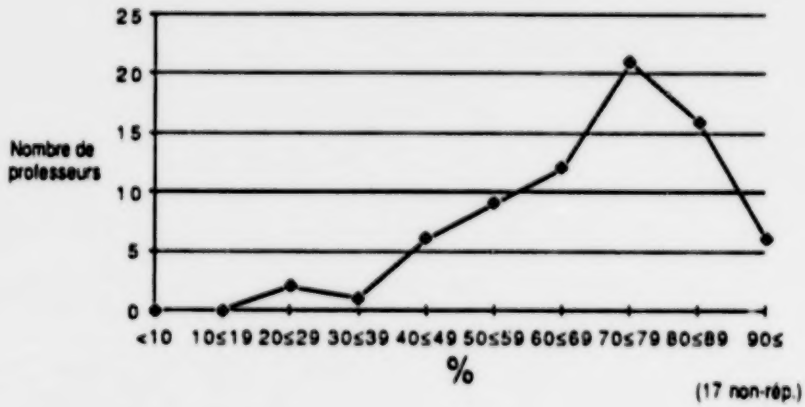
Le tableau XXXIV présente une courbe de distribution des fréquences qui a deux sommets à peu près d'égale importance, le premier se trouvant dans l'intervalle de 10% à 19% (14 répondants) et l'autre dans les intervalles de 50% à 59% (13 répondants) et de 40% à 49% (11 répondants).

Deux tendances sont à l'oeuvre. Pour un premier groupe de professeurs, plus ou moins 50% de leurs élèves de collège I ont de la difficulté à raisonner de manière claire et logique. Pour un deuxième groupe, moins considérable que le précédent, le pourcentage des élèves en difficulté au chapitre du raisonnement a tendance à grimper jusqu'à plus ou moins 80%.

Les commentaires recueillis auprès d'une douzaine de répondants vont dans le sens d'une grande faiblesse de ce côté chez leurs élèves de première année, d'un manque évident d'exercice en ce sens. Plusieurs mentionnent la difficulté qu'ils ont à bien identifier les problèmes, à s'exprimer de manière claire et logique. Quelques professeurs (5 répondants au total) par contre notent combien leurs élèves n'ont pas de problème de ce côté.

Tableau XXXV

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ DE RAISONNER DES ÉLÈVES DE COLLÈGE II OU III



(17 non-rép.)

La courbe du tableau XXXV nous montre un sommet dans les intervalles 70% à 79% (21 répondants) et 80% à 89% (16 répondants), de sorte qu'on peut conclure qu'en collège II ou III il y a beaucoup moins de problèmes du côté capacité de raisonner puisqu'environ 20% des élèves de ces niveaux éprouvent quelques difficultés à ce sujet. Comme le remarquent quelques professeurs, les élèves améliorent leur raisonnement parce qu'on travaille beaucoup cet aspect-là.

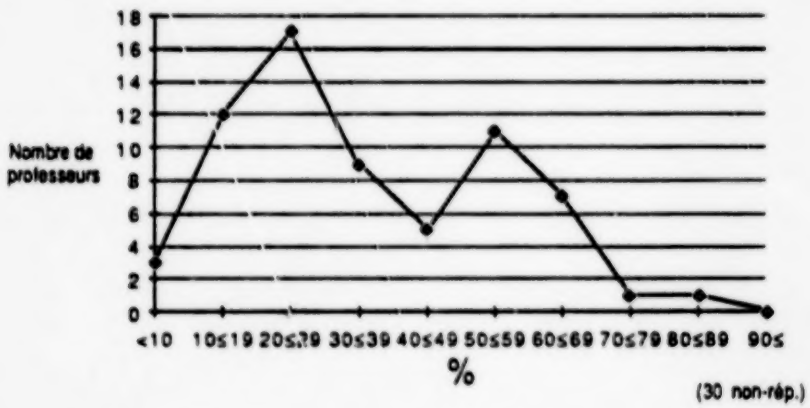
QUESTION Nº 16

EN GÉNÉRAL, EST-CE QUE SUR LE PLAN DU TRAVAIL SCOLAIRE VOS ÉLÈVES SONT **CAPABLES D'APPRENDRE PAR EUX-MÊMES**, SONT-ILS AUTONOMES? PEUVENT-ILS PAR EXEMPLE TROUVER DE L'INFORMATION HORS CLASSE ET S'EN SERVIR POUR APPRENDRE, TRACER UN PLAN DE TRAVAIL ET LE SUIVRE, SE PRÉPARER AUX EXAMENS DE DIVERS TYPES?
À COMBIEN ESTIMEZ-VOUS CETTE CAPACITÉ?
CHEZ VOS ÉLÈVES, AU DÉBUT DE COLL.I
CHEZ VOS ÉLÈVES, À LA FIN DE COLL.II OU III

On tentait par cette question de faire évaluer par les professeurs l'autonomie intellectuelle de leurs élèves.

Tableau XXXVI

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ D'AUTONOMIE DES ÉLÈVES DE COLLÈGE I



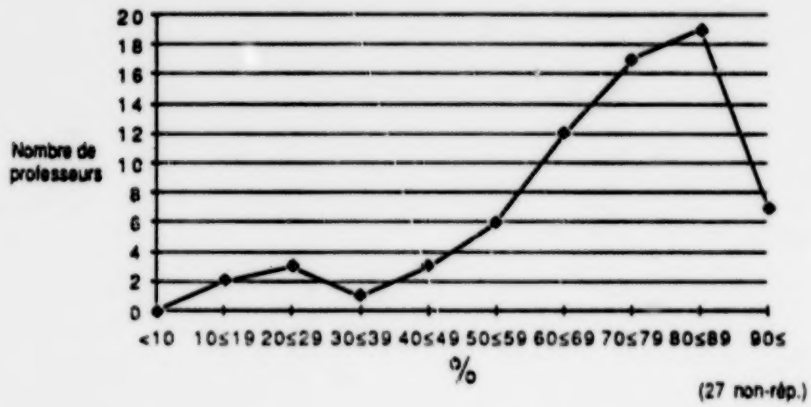
(30 non-rép.)

Le tableau XXXVI résume ce que pensent à ce sujet les professeurs, tout au moins pour leurs élèves de collège I. La courbe que l'on y trouve suit un tracé à deux sommets. Le premier de ceux-ci, le plus important, se retrouve dans la catégorie 20% à 29% (17 répondants), tandis que le second se situe dans l'intervalle de 50% à 59% (11 répondants).

À voir l'allure de cette courbe, on peut dire qu'en matière d'évaluation du pourcentage d'élèves autonomes de collège I, il y a deux tendances: une première, plus prononcée, estimant ce pourcentage à 20% ou 25% des élèves, une seconde l'estimant à plus ou moins 50%. Pour une majorité de professeurs, toujours en raisonnant par la négative, plus ou moins 80% de leurs étudiants de collège I manquent d'autonomie sur le plan intellectuel et pour une minorité de professeurs, il s'agit plutôt d'un étudiant sur deux.

Tableau XXXVII

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ D'AUTONOMIE DES ÉLÈVES DE COLLÈGE II OU III



(27 non-rép.)

Un examen sommaire de la courbe du tableau XXXVII nous permet de conclure qu'aux alentours de 80% des élèves de collège II ou III sont jugés autonomes par leurs professeurs ou à l'inverse que plus ou moins 20% en manquent.

QUESTION Nº 17

À PROPOS DES ATTITUDES INTELLECTUELLES, JUSQU'À QUEL POINT RETROUVEZ-VOUS CHEZ LA MAJORITÉ DE VOS ÉLÈVES:
- UN SOUCI DE RIGUEUR?
- UN SOUCI DU TRAVAIL BIEN FAIT?
- LA RECHERCHE DU VRAI IMPLIQUANT LE RESPECT À L'ÉGARD DU SAVOIR, MAIS AUSSI LE SOUCI DE VÉRIFIER PAR SOI-MÊME LA PERTINENCE DES THÉORIES AVANCÉES?
- LA CURIOSITÉ INTELLECTUELLE?
- L'INTÉRÊT POUR LES ÉTUDES, LE GOÛT D'APPRENDRE?
- ...?

Il faut noter ici que nous demandions à chaque répondant de visualiser ses élèves finissants, de deuxième année au général et de troisième année au professionnel, et d'estimer jusqu'à quel point, en donnant un pourcentage pour chacune des attitudes mentionnées dans la question, ceux-ci possédaient les attitudes intellectuelles en question.

Tableau XXXVIII

Évaluation des attitudes intellectuelles chez les élèves finissants

	TOTAL
1. SOUCI DE RIGUEUR (17 non-répondants)	
- Très peu d'élèves (moins de 15%)	8
- Peu d'élèves (de 15 à 49%)	28
- Un nombre moyen d'élèves (de 50 à 69%)	23
- Beaucoup d'élèves (70% et plus)	22
2. SOUCI DU TRAVAIL BIEN FAIT (17 non-rép.)	
- Très peu d'élèves (moins de 15%)	5
- Peu d'élèves (de 15 à 49%)	22
- Un nombre moyen d'élèves (de 50 à 69%)	24
- Beaucoup d'élèves (70% et plus)	32
3. SOUCI DE VÉRIFIER LA VÉRACITÉ DES DIRES (18 non-rép.)	
- Très peu d'élèves (moins de 15%)	17
- Peu d'élèves (de 15 à 49%)	24
- Un nombre moyen d'élèves (de 50 à 69%)	13
- Beaucoup d'élèves (70% et plus)	14
4. CURIOSITÉ INTELLECTUELLE (16 non-rép.)	
- Très peu d'élèves (moins de 15%)	6
- Peu d'élèves (de 15 à 49%)	29
- Un nombre moyen d'élèves (de 50 à 69%)	22
- Beaucoup d'élèves (70% et plus)	19
5. INTÉRÊT POUR LES ÉTUDES (27 non-rép.)	
- Très peu d'élèves (moins de 15%)	6
- Peu d'élèves (de 15 à 49%)	22
- Un nombre moyen d'élèves (de 50 à 69%)	21
- Beaucoup d'élèves (70% et plus)	20
	(n=100)

Le tableau XXXVIII nous présente ce qu'a donné cet exercice d'estimation. On remarquera d'abord que nous avons regroupé les estimations faites pour chacune des attitudes en quatre catégories: très peu (moins de 15%), peu (entre 15% et 49%), moyen (entre 50% et 69%) et beaucoup (70% et plus). N'arguons pas sur les limites des intervalles choisies, somme toute arbitraires. Retenons surtout l'ordre de grandeur qui se dégage de l'exercice. Lorsqu'un professeur mentionne que 20% de ses étudiants ont telle attitude et qu'un autre dit 35%, ce qu'il faut surtout retenir, c'est que dans leur esprit peu de leurs élèves possèdent la dite attitude.

Le collège réussit-il, dans l'esprit des professeurs, à inculquer à l'élève un souci de rigueur? La catégorie #1 du tableau nous apprend qu'une majorité de ceux qui ont exprimé un avis sur cette question, ont répondu assez (23 répondants) ou beaucoup (22 répondants). Dit autrement, cela signifie qu'une majorité de ceux qui se sont exprimés sur la question (45 répondants sur 83) ont répondu 60%, 65%, 70%, 75% ou 80% de mes étudiants ont cette attitude lorsqu'ils finissent le collégial.

Qu'en est-il maintenant du souci du travail bien fait? En coupant court, on peut dire ici que 56 répondants sur 83 qui ont exprimé un avis sur la question ont répondu: c'est assez bon (24 répondants) ou c'est très bon (32 répondants). En comparant avec les autres catégories du tableau, on peut dire que c'est l'attitude que le collège réussit le mieux à inculquer à l'élève.

Pour ce qui est de développer chez l'élève un souci de vérifier par soi-même l'authenticité de ce qui est affirmé comme vérité, on peut relever que le collège réussit peu sur ce plan. Car seulement 27 répondants sur 82 ont dit assez (13 répondants) ou beaucoup (14 répondants).

La réussite du collégial est moyenne en ce qui concerne la curiosité intellectuelle, si l'on en juge par l'estimation faite par les professeurs à la catégorie #4 du tableau. On retrouve ici 22 répondants qui ont répondu assez et 19 qui ont répondu beaucoup. On notera que la tendance des réponses va plutôt dans le sens "peu de mes élèves" ou "un nombre moyen de mes élèves finissants" sont intellectuellement curieux.

On note enfin que plus du quart des professeurs (27 répondants) n'ont pas émis de commentaires quant à l'intérêt porté aux études. Ceux qui ont exprimé un avis, ont répondu en nombre à peu près égal: peu de mes étudiants, un nombre moyen de mes étudiants ou beaucoup de mes étudiants ont cette attitude (plus ou moins 20 répondants sur 73 dans chacun des cas). Une dizaine de professeurs prennent la peine de préciser combien les élèves finissants ont une attitude utilitariste par rapport au savoir et qu'au fond ce qui les intéresse, c'est un emploi bien payé, n'exigeant pas trop d'études, pas trop d'effort intellectuel.

A-t-on raison de supposer que le collège y est pour quelque chose dans l'acquisition de ces attitudes intellectuelles? Il aurait fallu pour en être sûrs demander aux professeurs d'évaluer aussi à ce sujet les élèves de première année, ce que nous n'avons pas fait. Par contre on sait par les réponses aux questions 7 et 21 que ceux-ci s'efforcent de développer de telles attitudes chez leurs élèves.

QUESTION Nº 18

JUSQU'À QUEL POINT CONNAISSENT-ILS LE MONDE CONTEMPORAIN, SES DÉFIS SUR LE PLAN CULTUREL, ÉCONOMIQUE, POLITIQUE ET SOCIAL?

Nous voulions savoir ici jusqu'à quel point les élèves s'intéressaient à l'actualité, au monde qui les entoure.

Tableau XXXIX

Évaluation de l'intérêt pour le monde contemporain

	TOTAL
1. COMMENTAIRES GÉNÉRAUX SUR L'INTÉRÊT POUR LE MONDE CONTEMPORAIN	
- Degré d'intérêt pour le monde contemporain	
Peu d'intérêt	44
Assez d'intérêt	10
Beaucoup d'intérêt	4
- Peu d'intérêt pour la politique, l'économique	12
- Intérêt superficiel pour l'actualité (ça se limite aux gros titres)	11
- Conscience des problèmes environnementaux	9
2. POINTS D'INTÉRÊT	
- Leur vie quotidienne (études, loisirs, famille, travail rémunéré, ...)	23
- Le sport	18
- La musique, les spectacles	8
3. À PROPOS DES MÉDIAS	
- Lisent peu ou pas les journaux (les manchettes du *Journal de Montréal* ou *de Québec* surtout)	31
- Regardent peu les actualités à la télé	9
- Regardent assez les activités à la télé	10
	(n=100)

Ce qui frappe par dessus tout au tableau XXXIX, c'est le peu d'intérêt que l'élève de collège porte au monde contemporain. Il est manifestement plus intéressé au social très proche de lui, à sa vie quotidienne en somme, qu'à tout autre chose. Peu lisent les journaux et lorsqu'ils le font, ça se limite aux manchettes ou aux nouvelles sportives. Encore moins d'étudiants suivent les actualités télévisées ou des émissions d'affaires publiques. Quelques professeurs soulignent que les élèves s'intéressent plus au social ou au culturel (la musique par exemple) qu'à la politique ou à l'économique.

QUESTION Nº 19

COMMENT ÉVALUEZ-VOUS **LA FORMATION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE** DE VOS ÉLÈVES, POUR AUTANT QUE VOUS PUISSIEZ EN JUGER? PAR EXEMPLE:

- SONT-ILS CAPABLES D'ENTRER EN **CONTACT AVEC AUTRUI**, AUTANT DANS DES SITUATIONS DE GROUPES (TRAVAUX D'ÉQUIPES) QUE DANS DES SITUATIONS DE PERSONNE À PERSONNE?
- SONT-ILS CAPABLES D'**IDENTIFIER LEURS PROPRES VALEURS**, LEURS PROPRES INTÉRÊTS?
- SONT-ILS CAPABLES D'**IDENTIFIER LES VALEURS DES AUTRES**, PAR EXEMPLE DE DIVERS GROUPEMENTS SOCIAUX QUI S'AFFRONTENT?
- FONT-ILS PREUVE DE **TOLÉRANCE**, TRAITENT-ILS EN GÉNÉRAL L'AUTRE COMME UNE PERSONNE, COMME UN ÉGAL?
- SONT-ILS DE MANIÈRE GÉNÉRALE IMPLIQUÉS SOCIALEMENT? ONT-ILS UNE **CONSCIENCE SOCIALE**, UN **SENS DE L'AUTRE** DÉVELOPPÉS? SONT-ILS PAR EXEMPLE ENGAGÉS DANS LA DÉFENSE DE DIVERSES CAUSES?
- SONT-ILS **IMAGINATIFS**, FONT-ILS PREUVE DE **CRÉATIVITÉ**?
- ET QU'EN EST-IL DE LEUR **SENS DES RESPONSABILITÉS**, DE LEUR **SENS DE L'ORGANISATION**?
- ...?

Nous voulions savoir ici comment les professeurs évaluaient différents aspects de la formation surtout affective et sociale de leurs élèves. Nous étions conscients que cette question était un peu trop englobante, mais nous ne voulions pas nous payer le luxe (question de temps) d'aborder dans le détail chacun des points qu'elle contenait.

Tableau XL

Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de la capacité des élèves à entrer en contact avec autrui

	TOTAL
- Ils entrent facilement en contact avec les autres (moyennant certaines réserves)	53
- C'est même une de leurs forces	18
- Ils ont de la facilité à travailler en équipe	16
- Ils entrent difficilement en contact avec les autres	10
	(n=100)

De toute évidence, comme nous l'apprend le tableau XL, les élèves du collégial entrent facilement en contact avec autrui, autant en groupes qu'individuellement. C'est même l'une de leur force, aux dires de certains professeurs. Il n'y a donc pas beaucoup de problèmes de ce côté.

Tableau XLI

Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de la capacité des élèves à identifier leurs propres valeurs et celles des autres

	TOTAL
1. CAPACITÉ D'IDENTIFIER LEURS PROPRES VALEURS (20 NON-RÉPONDANTS)	
- Ils éprouvent de la difficulté à bien identifier leurs valeurs	43
- Ils le font bien	32
- Ils fonctionnent par clans (ethniques ou de progr. d'études)	8
2. CAPACITÉ D'IDENTIFIER LES VALEURS DES AUTRES (20 NON-RÉP.)	
- Ils éprouvent de la difficulté à bien identifier les valeurs des autres	44
- Ils le font bien	27
	(n=100)

Les avis sont assez partagés sur la capacité de l'élève d'identifier ses propres valeurs, si l'on se fie au tableau XLI. Il y a quand même plus de professeurs (43 sur 80 répondants) qui prétendent que les élèves éprouvent de la difficulté à se connaître qu'il y en a qui trouvent que les élèves n'ont pas de problèmes à le faire (32 répondants sur 80). C'est à peu de chose près la même chose pour ce qui est de la capacité d'identifier les valeurs des autres au-delà de leurs comportements.

Tableau XLII

Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de la tolérance

	TOTAL
1. TOLÉRANCE VIS-À-VIS DES PAIRS (14 non-répondants)	
- Pour la majorité des élèves, il n'y a pas de problèmes à ce sujet	44
- Il y a de l'intolérance (on se coupe la parole, on se moque, ...)	31
2. TOLÉRANCE VIS-À-VIS DES MEMBRES DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES (36 non-rép.)	
- Pas d'animosité, mais pas d'intégration véritable (attitude de repli par ethnie)	16
- Intérêt pour les ethnies, curiosité, camaraderie	11
- Jugements positifs sur les ethnies	8
- Jugements négatifs sur les ethnies ou les "immigrés"	7
3. AU SUJET DE LA COMPOSITION ETHNIQUE DES GROUPES	
- 15% ou moins de mes élèves sont des allophones	13
- Entre le quart et le tiers de mes élèves sont allophones	8
- 50% ou plus de mes élèves sont allophones	6
	(n=100)

Le tableau XLII renvoie au plus ou moins grand degré de tolérance dont font preuvent les élèves du collégial. Tolérance à l'égard de leurs pairs, tolérance aussi à l'égard des membres des communautés culturelles. La première catégorie du tableau nous indique

qu'un bon tiers des répondants à cette question (31 sur 86) trouvent que les étudiants manquent de tolérance les uns à l'égard des autres: on se moque, on ne s'écoute pas, on se coupe la parole ...

Plus du tiers des professeurs n'ont pas émis de commentaires au sujet de l'attitude des élèves à l'endroit des membres des communautés culturelles. Ce chiffre reflète surtout le fait que la présence des communautés culturelles s'observe beaucoup plus à Montréal qu'à Québec ou en d'autres régions. On retiendra surtout que s'il n'y a pas d'animosité, il n'y a pas non plus de véritable intégration. Nous avons par ailleurs demandé des précisions aux professeurs sur la composition ethnique de leurs groupes et c'est ce que traduit la partie #3 du tableau. La moitié de ceux qui ont apporté des précisions à ce sujet (13 répondants) disent avoir 15% ou moins de membres de communautés culturelles dans leurs groupes, l'autre moitié disent le quart, le tiers et même dans certains cas 50% ou plus.

Tableau XLIII

Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de leur implication sociale et de leur créativité

	TOTAL
1. LEUR DEGRÉ D'IMPLICATION SOCIALE (18 non-répondants)	
- Ils sont peu ou pas impliqués socialement, sont plutôt individualistes	63
- Ils sont relativement impliqués socialement (sous certaines réserves)	20
2. LEUR CRÉATIVITÉ, LEUR IMAGINATION (15 non-rép.)	
- Ils sont créatifs (mais le système ne met guère l'accent sur cet aspect)	42
- Ils ont plutôt tendance à reproduire; ils manquent d'imagination	39
	(n=100)

De toute évidence d'après le tableau XLIII, les professeurs trouvent leurs étudiants peu impliqués sur le plan social (63 répondants sur 82), trop occupés qu'ils sont précisent plusieurs, à occuper un emploi rémunéré en même temps qu'ils étudient. Quant au degré de créativité ou d'imagination de ces mêmes élèves, c'est assez élevé selon la moitié des répondants (42 sur 85), l'autre moitié trouvant tout à fait le contraire. Cependant, notent les professeurs de la première moitié, on ne les sollicitent pas beaucoup à ce sujet.

Tableau XLIV

Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de leur sens des responsabilités et de l'organisation

	TOTAL
1. SENS DES RESPONSABILITÉS ET DE L'ORGANISATION (SANS DISTINGUER ENTRE LES DEUX)	
- Ils l'ont	20
- Ils ne l'ont guère	7
2. SENS DES RESPONSABILITÉS	
- Ils l'ont (parfois ailleurs que dans les études: au travail par ex.)	27
- Ils ne l'ont guère	7
3. SENS DE L'ORGANISATION	
- Ils l'ont	36
- Ils ne l'ont guère	11
	(n=100)

En jetant un coup d'oeil au tableau XLIV, on se rend compte que certains professeurs ont traité du sens des responsabilités et du sens de l'organisation comme un tout et que d'autres les ont séparés. Peu importe le découpage , on a tendance à trouver que les élèves du collégial ont un bon sens de l'organisation et aussi à un degré un peu moindre un bon sens des responsabilités, du moins ceux de deuxième ou troisième année.

QUESTION Nº 20

AVEZ-VOUS EN GÉNÉRAL L'IMPRESSION QUE LES NOTIONS TOUCHANT LA FORMATION PHYSIQUE, APPRISES PAR VOS ÉLÈVES EN ÉDUCATION PHYSIQUE OU DANS D'AUTRES COURS, SONT TRANSFORMÉES EN DE SAINES HABITUDES DE VIE?

Nous savions parfaitement qu'en posant cette question il était plus difficile d'obtenir des informations aussi précises que pour les questions touchant à la formation intellectuelle des élèves. Mais nous tenions à ce que les professeurs tentent de dresser un bilan de la formation physique de leurs élèves, tout autant que de leur formation intellectuelle, même s'il ne s'agissait que d'un coup de sonde très sommaire.

Tableau XLV

Évaluation de la forme physique des élèves

	TOTAL
1. JUGEMENT D'ENSEMBLE SUR LEUR CONDITION PHYSIQUE (31 non-répondants)	
- Ils sont plutôt en forme; nette amélioration en ce sens par rapport au passé	22
- Ils ont plutôt de mauvaises habitudes; ils brûlent la chandelle par les deux bouts	22
2. LEURS HABITUDES ALIMENTAIRES (33 non-rép.)	
- Ils se nourrissent mieux qu'avant	26
- Ils ont de mauvaises habitudes alimentaires dans l'ensemble	27
3. L'EXERCICE PHYSIQUE (33 non-rép.)	
- L'exercice physique est loin de constituer une de leurs priorités; ils sont fatigués	32
- Ils font plus d'exercice physique qu'avant; plus de conditionnement physique	24
4. TABAGISME (29 non-rép.)	
- Ils fument de moins en moins	34
- Ils fument peu dans l'ensemble	15
- Les filles fument plus que les garçons	10
	(n=100)

Le premier point du tableau XLV nous montre le jugement d'ensemble que portent un certain nombre de professeurs sur la condition physique de leurs élèves. Comme on peut le constater, les avis sont très partagés de sorte que l'on n'est guère autorisé à conclure, ni dans un sens, ni dans un autre.

La même remarque s'applique aux habitudes alimentaires, objet du point #2 et aussi à l'activité physique, objet du point #3.

En fait, il n'y a que pour le tabagisme qu'une tendance se dessine: il y a très nettement moins de fumeurs qu'autrefois et, détail qui n'est peut être pas dénué d'intérêt, une dizaine de professeurs notent qu'au sein du groupe d'élèves qui fument les filles sont plus nombreuses.

4.2.4 OBJECTIFS DE FORMATION EFFECTIVEMENT POURSUIVIS PAR LES PROFESSEURS

QUESTION Nº 21

ET VOUS PERSONNELLEMENT COMME PROFESSEUR, QUELS SONT **LES OBJECTIFS DE FORMATION** QUE VOUS VISEZ PLUS PARTICULIÈREMENT À TRAVERS VOS COURS?

- OBJECTIFS DE FORMATION INTELLECTUELLE?
  - CONNAISSANCES
  - HABILETÉS DE BASE
  - ATTITUDES INTELLECTUELLES
- OBJECTIFS DE FORMATION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE?
- OBJECTIFS DE FORMATION CORPORELLE?

En posant cette question, nous voulions savoir ce que les professeurs jugeaient important quant à eux de transmettre à leurs étudiants au point de vue de la formation intellectuelle de base, mais aussi de la formation affective et sociale et de la formation physique de l'élève, si tel était le cas. Il s'agissait en somme pour chaque répondant de faire le tri de ce qui venait d'être abordé en entrevue et de signaler les points sur lesquels il insistait tout particulièrement dans ses cours.

Tableau XLVI

Les objectifs de formation intellectuelle visés par les professeurs

	TOTAL
1. OBJECTIFS TOUCHANT LES CONNAISSANCES (40 non-répondants)	
- Les connaissances de base	48
2. OBJECTIFS TOUCHANT LES HABILETÉS DE BASE* (17 non-rép.)	
- Le raisonnement, l'analyse, la synthèse, le jugement critique	60
- La maîtrise du français (avec insistance sur le français écrit)	29
3. OBJECTIFS TOUCHANT LES ATTITUDES INTELLECTUELLES** (17 non-rép.)	
- La curiosité intellectuelle, le goût d'apprendre (le plaisir même ...)	33
- Apprendre par soi-même, autonomie intellectuelle	25
- La rigueur	22
- Le souci du travail bien fait	14
- L'ouverture d'esprit	12
* Nombre de professeurs qui jugent prioritaire cet élément de formation	19
** Nombre de professeurs qui jugent prioritaire cet élément de formation	12
	(n=100)

À peu près la moitié des répondants (48), en consultant le premier point du tableau XLVI, déclarent viser à transmettre des connaissances de base surtout, au chapitre des connaissances.

- "J'insiste sur les connaissances de base. Il ne faut pas toucher à trop de choses. Il faut se concentrer sur le strict minimum. Je tente de développer chez eux l'auto-apprentissage."

On note au point #2 du tableau la proportion élevée des professeurs (60 répondants sur 83) qui insistent dans leur enseignement, d'abord sur le raisonnement, l'analyse, l'esprit de synthèse, le jugement critique (60%), puis également sur la maîtrise du français (29 sur 83). Près de 20 professeurs prennent la peine de souligner qu'ils jugent le développement d'habiletés de base prioritaire dans leur enseignement, ce qui est une proportion non-négligeable. Mais laissons s'exprimer ici certains d'entre eux:

- "(Les connaissances sont pour moi des) moyens pour aborder les habiletés de base. J'insiste sur les habiletés de base et les attitudes intellectuelles: le français, l'analyse d'un problème, la critique, la rigueur."

- "En résumé, je vise la formation de leur pensée, mais une pensée responsable. Je vise (aussi) des habiletés comme l'esprit critique, le souci d'appuyer ses opinions, d'analyser (...) Comme attitude, je vise la rigueur."

- "Je vise des habiletés de base comme raisonner, c'est-à-dire être logique, être cohérent, ne pas se contredire, viser les faits, non les émotions. (...) Comme attitude, la rigueur de pensée."

- "C'est moins important les connaissances que de développer l'esprit critique, se poser des questions et raisonner. Lorsque je me rappelle mes professeurs, je me rappelle de leur questionnement surtout."

- "Il y a toujours une part de connaissances à acquérir, mais l'enseignement n'est pas uniquement axé là-dessus. Il y a aussi donner une méthode de travail et la capacité de raisonner, d'analyser, d'être critique. (...) J'insiste beaucoup sur le français écrit."

- "C'est plus important de développer l'analyse, le sens critique, la capacité de choisir parmi tous les biens matériels et intellectuels qu'on leur offre, plus que des connaissances."

- "Ce qui est important, c'est la façon de raisonner, la forme de la pensée, c'est-à-dire le stade de la pensée formelle. Au point que le contenu est assujetti à cette méthode (qui consiste à montrer la façon scientifique de raisonner)."

- "J'ai changé. Je suis moins pointilleux sur les théories, les grands auteurs. J'insiste plus sur les points de vue divergeants, sur la capacité de concilier les contradictions. J'essaie de les amener à

classer les choses, à catégoriser, à faire preuve de souplesse dans leur jugement."

- "C'est plus facile de mesurer des connaissances, mais ce n'est pas le plus important. J'insiste beaucoup sur les habiletés de base: analyser des situations, proposer des démarches, démontrer, comparer, (...)"

- "Je diminue beaucoup le contenu des connaissances et j'insiste plus sur les habiletés de base. Je vois jusqu'à quel point ils ont ce qu'il faut et j'ai établi les connaissances que je juge essentielles."

- "Je mise beaucoup sur les connaissances de base et sur les habiletés de base, moins de matière et mieux voir ce que l'on voit. Je fais des rappels fréquents sur des connaissances et sur des habiletés. J'insiste surtout sur la capacité de raisonner."

- "J'insiste, par le biais des connaissances, sur le savoir-être, c'est-à-dire l'honnêteté, le sens critique, le sens du devoir, le respect de l'autre, la bonne forme physique. Le savoir est pour moi une excuse pour entrer en relation avec eux."

Il est certain que ce ne sont pas tous les professeurs qui définissent ainsi leur enseignement. Certains préfèrent mettre l'accent sur le savoir, sur les connaissances, comme le suggèrent les quelques extraits qui suivent:

- "(Je prévilégie) la formation académique d'abord, c'est-à-dire la connaissance de la matière, des habiletés, des pratiques pour qu'ils soient productifs pour l'employeur."

- "Plus des connaissances que des habiletés. Je valorise le savoir (...) Je valorise beaucoup l'honnêteté intellectuelle et l'honnêteté face à soi-même. Je valorise beaucoup (également) des habiletés de base comme écrire, lire, parler."

- "Moi, je suis un prof de programme. Je veux atteindre le contenu d'abord. C'est très important."

- "Moi on me paye pour les former en techniques "X" et pour former des techniciens les plus compétents possibles. Je forme donc des gens compétent à manipuler des outils, des appareils. Je forme des robots, les meilleurs robots possibles (...) Le technicien doit exécuter, l'ingénieur penser, raisonner (...) Je laisse aux autres professeurs le soin de former les autres aspects."

Quant aux attitudes intellectuelles que l'on s'efforce de développer[1], on insiste d'abord et avant tout sur la curiosité intellectuelle (33 répondants sur 83).

- "Ma priorité, c'est l'intérêt pour les études. Quand j'ai réussi à intéresser quelqu'un à son métier, à sa technique, je n'ai plus qu'à

[1] On notera qu'une douzaine de professeurs en font leur priorité.

répondre à ses questions. C'est lui qui est moteur de son développement."

- "Je pousse très fort sur la curiosité. Si on veut se développer, il faut être curieux, à tout point de vue, sur tous les plans. Dans leur métier ils devront se recycler cinq fois (...)."

- "Je favorise les attitudes intellectuelles comme la curiosité, l'ouverture d'esprit, l'attention à l'autre. Je valorise l'émotif, (c'est-à-dire) accorder de l'importance à la sensibilité, le culturel (c'est-à-dire) avoir des intérêts culturels comme le théâtre, le cinéma, le journal."

On insiste ensuite, à peu près dans les mêmes proportions, sur la capacité d'apprendre par soi-même (ou autonomie intellectuelle) et sur la rigueur.

- "J'ai changé. J'essaie de tenir compte de l'individu avant la tâche. Je prévilégie la relation avant la matière. Et depuis que j'ai changé, je vois plus de matière et c'est beaucoup plus agréable. Je prévilégie beaucoup l'autonomie de l'étudiant."

- "Mon objectif, c'est de développer leur autonomie. Des éléments sur lesquels j'insiste: la motivation, l'ouverture d'esprit, le rejet de la superficialité, la confiance en soi."

- "J'insiste sur l'organisation de la pensée, sur l'importance de comprendre, d'être autonome, de savoir s'organiser, du travail bien fait."

- "Je suis centré sur des attitudes intellectuelles: la rigueur intellectuelle, la mise en application des habiletés de base et des connaissances, leur articulation au niveau d'un discours."

- "J'insiste sur la rigueur en général, dans tout finalement, parce que c'est ce qu'ils vont rencontrer sur le marché du travail."

Tableau XLVII

Les objectifs de formation affective et sociale visés par les professeurs
(11 non-répondants)

	TOTAL
- Le respect des autres	31
- La connaissance de soi, la confiance en soi	27
- S'organiser, prendre ses responsabilités ...*	23
- Savoir travailler en équipe; importance des rapports harmonieux avec les autres	13
	(n=100)

* Dix professeurs jugent cet élément prioritaire.

Comme nous le fait voir le tableau XLVII, c'est le respect des autres que les professeurs répondants prévilégient avant tout comme élément de formation affective et sociale (31 répondants sur 89). Il mentionnent également comme autres éléments de cette formation la connaissance de soi surtout, la confiance en soi (27 répondants) et la capacité de s'organiser, de prendre ses responsabilités (23 répondants). Peut-être à tort, avons-nous distingué ce type d'autonomie d'une autre forme d'autonomie, soit l'autonomie intellectuelle, c'est-à-dire la capacité d'apprendre par soi-même.

Tableau XLVIII

Les objectifs de formation physique visés par les professeurs (83 non-répondants)	TOTAL
- Des allusions à l'importance de saines habitudes de vie	10 (n=100)

Comme on peut le constater au tableau XLVIII, peu de professeurs font explicitement référence à la formation physique (10 répondants).

QUESTION Nº 22

DE QUELLE FAÇON MESUREZ-VOUS L'ATTEINTE DE CES OBJECTIFS DE FORMATION QUE VOUS PRÉVILÉGIEZ? DANS LES COURS QUE VOUS DONNEZ À CETTE SESSION, QUELS SONT **LES MODES D'ÉVALUATION** (TESTS OBJECTIFS, TRAVAUX LONGS, CONSTITUTION DE DOSSIERS,...) AUXQUELS VOUS AVEZ RECOURS? CES MODES D'ÉVALUATION SONT-ILS GÉNÉRALEMENT CEUX AUXQUELS VOUS AVEZ RECOURS ?

Faisant suite à la question précédente, le but de cette question était de voir dans quelle mesure certains objectifs de formation visés par le professeur répondant faisaient effectivement l'objet d'une évaluation. Jusqu'à quel point, par exemple, on s'efforçait effectivement de développer la maîtrise du français, objectif souhaité idéalement par une majorité de professeurs. Nous avons écrit "par exemple", mais nous aurions dû écrire "surtout", car c'est le français écrit que nous avions en tête en posant cette question.

Tableau XLIX

Le mode d'évaluation des professeurs (2 non-répondants)	TOTAL
1. EXAMENS	
- Recours à l'écrit (questions à développement)	36
- Questions objectives ou à choix multiple surtout (et à très court développement)	55
- Résolution de problèmes et simulation de cas	21
2. TRAVAUX ET AUTRES	
- Constitution de dossiers ou l'équivalent (résumé de lecture, petite recherche)	26
- Travaux longs	18
- Rapports de lab., avec insistance sur l'écriture	18
- Travaux d'équipe	13
	(n=100)

Le tableau XLIX nous apprend qu'un peu plus du tiers des répondants (36 sur 98) ont recours à des questions à développement dans leurs examens, donc à de l'écrit. Au-delà de la moitié des répondants (55 sur 98) déclarent avoir plutôt recours à des questions objectives ou à choix multiple, nécessitant peu ou pas d'expression écrite.

Il était plus difficile de faire une synthèse des travaux exigés par les professeurs, étant donnée la nature très variée de ces travaux. Devant l'abondance des catégories nous n'avons retenu que celles qui impliquaient l'utilisation du français écrit d'une quelconque manière.

Ce qu'on constate donc, c'est qu'un peu plus du quart des répondants (26 sur 98) font faire des dossiers ou l'équivalent (comme des petites recherches) et qu'à peu près 20% font faire des travaux longs. Il y a enfin un autre 20% de professeurs qui font faire des rapports de laboratoire nécessitant de l'écriture.

4.2.5 VOCATION PARTICULIÈRE DU COLLÉGIAL

QUESTION Nº 23

EN BREF POUR CONCLURE QUEL RÔLE PARTICULIER ET DISTINCT DU SECONDAIRE ET DE L'UNIVERSITÉ ESTIMEZ-VOUS QUE LE COLLÉGIAL DEVRAIT JOUER DANS LA FORMATION DE L'ÉLÈVE?

- DANS SA FORMATION INTELLECTUELLE?
- DANS SA FORMATION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE?
- DANS SA FORMATION PHYSIQUE?

PRÉCISEZ VOTRE PENSÉE SUR TROIS POINTS EN PARTICULIER:

1) L'ÉQUILIBRE ENTRE DES CONNAISSANCES GÉNÉRALES ET UN CHAMP DE SPÉCIALISATION.
2) LE SECTEUR GÉNÉRAL ET LE SECTEUR PROFESSIONNEL.
3) LES COURS OBLIGATOIRES COMMUNS.

Cette question fait en quelque sorte la synthèse des précédentes. Comme on peut le constater, elle fait un tour d'horizon des différents aspects de la formation de l'élève abordés tout au long de l'entrevue. Le répondant est finalement appelé à résumer le fond de sa pensée et à préciser sa vision particulière du rôle que devrait jouer le collégial.

Commençons d'abord par faire état des commentaires formulés sur la formation. Plutôt que d'un tableau, nous préférons donner au lecteur un aperçu du genre de commentaires recueillis. Au sujet de la formation intellectuelle et de la priorité qu'on lui accorde, on peut citer les quelques extraits qui suivent:

- "La mission d'un collège, c'est d'abord la formation intellectuelle. Le reste, c'est un complément."

- "Le but premier de toute école, c'est de dispenser des connaissances. Ce qui n'exclut pas les deux autres dimensions (...) La formation intégrale de la personne, c'est la tâche première du milieu familial. Les institutions scolaires, à force de tout prendre à leur charge (...)."

- "La première mission d'un collège, c'est de former sur le plan intellectuel, donc d'instruire, bien sûr sans négliger la formation affective et physique. Mais ces dimensions doivent être développées dans d'autres activités que des cours."

Les prochains extraits sont très représentatifs des opinions exprimées au sujet de la formation affective.

- "Au collégial, on devrait porter une plus grande attention à la formation affective et à la formation physique. Et cela plus qu'autrefois. Avant cela, il n'y avait pas tous ces problèmes d'étudiants avec leur famille. Ils aiment ça les étudiants quand on leur parle, quand on les écoute, quand on les épaule. Bien sûr, il faudrait des services professionnels, mais on dirait qu'on s'en

fout. Ça ne les intéresse pas de s'occuper des problèmes des étudiants."

- "Il faut s'occuper tout autant du domaine affectif qui joue un très grand rôle sur le plan intellectuel. On leur demande de réussir alors que parfois sur le plan affectif il y a problème. Ils vivent beaucoup de choses les adolescents d'aujourd'hui: (...) le suicide, le divorce des parents."

- "Je trouve qu'au collégial on devrait mettre l'accent sur l'affectif, le moral, le social. Ils s'en vont dans la vie comme des adultes autonomes et nous on a un rôle d'appui à jouer dans tout cela."

Tableau L

L'opinion des professeurs quant au rôle spécifique que devrait jouer le collégial, par rapport au secondaire et à l'université, dans la formation de l'élève
(20 non-répondants)

	TOTAL
1. RÔLE DU COLLÉGIAL	
- Favoriser l'autonomie de l'élève (certains songent plus à l'autonomie intellectuelle)	39
- Continuer à développer les habiletés de base	21
- Dispenser des connaissances de base (mais plus approfondies que celles du secondaire)	20
- Préparer l'élève à assumer sa place dans la société et à jouer son rôle de citoyen	16
- Développer un certain nombre d'attitudes intellectuelles	12
- Ouvrir à un assez large éventail de matières	11
- Meilleure connaissance de soi, confiance en soi	8
2. RÔLE DU SECONDAIRE	
- Dispenser à l'élève une bonne formation intellectuelle (une formation de base en français, en mathématique)	32
3. RÔLE DE L'UNIVERSITÉ	
- C'est au niveau universitaire que l'élève doit se spécialiser	16
	(n=100)

Le tableau L résume ce qui ressort le plus des opinions émises par les interviewés sur la mission particulière que devrait remplir le collégial. On note d'abord la très grande insistance des répondants (39 sur 80) sur le développement de l'autonomie chez l'élève. Leurs réflexions à ce propos prennent l'allure suivante:

- "Le cégep se distingue par une préparation au niveau du comportement, du régime de vie plus apparenté à celui de l'université, plus axé sur la prise en charge de soi, la responsabilité, l'autonomie."

- "Le rôle du collégial, c'est de donner une bonne culture générale à l'étudiant (...) Au collégial (...) on peut toucher à toutes sortes de disciplines et donner un aperçu général (...) Il faut donner le goût à l'étudiant de lire, il faut lui parler de thèmes, non pas d'auteurs.

Il ne faut pas écoeurer l'étudiant avec des auteurs, c'est le rôle de l'université (d'aborder les auteurs). Il faut au collégial développer le sens des responsabilités, le sens de l'autonomie. Il faut relâcher les cadres graduellement pour amener l'étudiant à se sentir responsable de sa pensée. C'est important, peu importe le domaine. L'autonomie, savoir s'organiser, c'est universel."

- "Le collégial a comme tâche de former des adultes autonomes au niveau intellectuel, au niveau affectif, au niveau physique (...) Il ne faut pas former des individus trop pointus qui seraient rapidement dépassés, mais plutôt des individus capables d'être autonomes."

- "Au niveau de la formation intellectuelle, on devrait surtout leur donner le goût, le plaisir d'apprendre (...), c'est ça le plus important. Au niveau affectif et social, c'est important d'aimer ce que l'on fait, d'être autonome. Il faut que l'étudiant ait l'impression que c'est lui qui décide, qu'il se prenne en main, qu'il devienne autonome."

- "Je pense que c'est surtout l'autonomie qui doit être encouragée par des recherches. C'est ce qui différencie le collégial du secondaire: un peu plus de responsabilité donnée à l'étudiant."

- "(Pour les élèves du général) apprendre à se prendre en main, à être responsable, à mettre de l'énergie, du temps dans ses matières; c'est à ce prix que l'on apprend, c'est par soi-même que l'on apprend (...) Au professionnel, c'est un peu la même chose. Le collégial ne peut tout enseigner. C'est surtout une attitude face aux connaissances qu'il faut développer."

- "L'apport principal du cégep n'est pas au niveau des connaissances. Bien sûr l'élève apprend des choses, mais surtout il apprend à former sa pensée, à analyser des situations, à se forger des opinions: finalement à devenir plus autonome."

Les professeurs mentionnent ensuite que le collégial doit également continuer de développer des habiletés de base chez l'élève (plus grande maîtrise de la langue), capacité d'analyse, ... et de dispenser des connaissances de base (dans les deux cas, il y a plus ou moins 20 répondants sur 80).

Une quinzaine de professeurs (16 répondants) prennent la peine de souligner que le collégial doit également préparer l'élève à assumer sont rôle de citoyen dans la société. On peut citer comme exemples:

- "Le rôle du collégial, au professionnel en particulier, c'est de préparer un citoyen à vivre dans la société. Ce n'est donc pas uniquement la formation spécifique. Il faut aussi développer des valeurs comme l'autonomie, l'auto-discipline, le respect d'autrui (...)."

- "Former un citoyen responsable, voilà au fond ce qu'on doit faire."

Les professeurs interviewés ont surtout insisté sur le rôle du collégial. Les opinions qu'ils ont formulées sur le rôle du secondaire se résument à ce qui apparait au point #2 du tableau: le secondaire doit dispenser à l'élève une bonne formation intellectuelle de base. Par ailleurs, c'est à l'université de dispenser les véritables connaissances spécialisées, pas au collégial, de relever une quinzaine de répondants.

Tableau LI

L'opinion des professeurs au sujet de l'équilibre entre les connaissances générales et les connaissances spécialisées dans la formation collégiale
(33 non-répondants)

	TOTAL
- Il faut élargir la formation générale et éviter la spécialisation hâtive	29
- La culture générale est importante dans la formation de l'élève	17
- Les cours de culture générale (cela ne comprend pas uniquement le français et la philo.) devraient être mieux adaptés au secteur professionnel	13
	(n=100)

Le tableau LI présente ce que pensent les professeurs de l'équilibre qui devrait exister entre des connaissances générales et des connaissances spécialisées. Il faut élargir la formation générale, éviter la spécialisation, voilà surtout ce que prennent la peine de dire les répondants, tout en soulignant l'importance de la culture générale dans la formation de l'élève.

- "Il faut rajouter des cours de culture générale à tous les étudiants, des cours touchant toutes les sciences humaines. Ils ont peu de choix à l'heure actuelle."

- "L'université ou l'entreprise sont là pour spécialiser l'étudiant. Plus la formation de base sera grande, plus facile sera la spécialisation par la suite (...) Les chefs d'entreprises nous disent que les étudiants n'ont pas une bonne formation générale."

- "Finalement, j'attache autant d'importance à la formation générale qu'à la formation spécialisée même pour les techniques. (...) Pour s'ajuster au marché du travail, ça prend une capacité d'adaptation. (Or pour cela) il te faut des connaissances générales."

- "Il y a une importance beaucoup plus considérable à accorder aux connaissances générales qu'aux connaissances spécifiques pointues, même à l'intérieur des techniques. Ce qui ne veut pas dire que ces connaissances générales doivent être dispensées par des professeurs du secteur général."

- "On ne doit pas viser la spécialisation. Et ça vaut aussi pour le secteur professionnel. De toute façon, les connaissances précises sont vite démodées. La spécificité du cégep doit être de donner

aux étudiants une bonne culture générale et une bonne initiation aux diverses disciplines pour que l'étudiant ait une ouverture aux diverses disciplines. On ne devrait pas trop se spécialiser au cégep."

Notons au passage, comme le suggère un des extraits que nous venons de citer, que certains professeurs du secteur professionnel se croient plus aptes à dispenser des notions de culture générale à leurs étudiants. D'ailleurs plusieurs professeurs du secteur professionnel, comme l'indique le dernier élément du tableau LI, aimeraient voir les cours de culture générale mieux adaptés aux besoins des élèves de ce secteur.

Il faut également souligner un autre fait avant de passer au tableau suivant. Quelques professeurs, comme preuve de l'importance qu'ils accordent à la culture générale, vont même jusqu'à suggérer l'idée d'un DEC général d'un an ou deux avant toute forme de spécialisation.

- "Idéalement, tout le monde devrait avoir un DEC général pour avoir une culture générale. Après cela, un an ou deux de spécialisation."

- "Le secteur professionnel devrait être carrément différent. Il devrait venir après deux ans de tronc commun et de formation générale et après cela, le secteur professionnel serait une école de métiers où l'on formerait véritablement les élèves sur le plan professionnel."

- "Ça prend une formation de base pour les deux groupes et je verrais à la limite deux ans de DEC général pour tous et deux ans de DEC supplémentaire dans une technique."

Tableau LII

L'opinion des professeurs au sujet des secteurs général et professionnel
(30 non-répondants)

	TOTAL
1. SUR LA PRÉSENCE DES DEUX SECTEURS AU SEIN D'UN MÊME ÉTABLISSEMENT	
- En faveur de la présence des deux secteurs au sein d'un même établissement	17
- Les deux secteurs sont trop cloisonnés	8
- On devrait songer à séparer les deux secteurs	6
2. À PROPOS DU SECTEUR GÉNÉRAL	
- On doit continuer la formation générale en l'élargissant et en l'approfondissant	15
- On doit mettre l'accent sur les habiletés de base	10
- On doit éviter la spécialisation	7
3. À PROPOS DU SECTEUR PROFESSIONNEL	
- Il faut ménager une ouverture sur les connaissances générales et les habiletés de base	21
- Il faut mettre l'accent sur des connaissances précises, des habiletés spécifiques pour répondre aux exigences du marché du travail	14
	(n=100)

Le tableau LII fait allusion à la présence des deux secteurs d'enseignement au sein des collèges, à leur cohabitation, à leur vocation respective.

Somme toute, la présence des deux secteurs est jugées favorablement par 17 répondants sur 70, soit quelque chose comme un quart des répondants.

Ceux qui ont commenté soulignent surtout, à propos du secteur général, qu'on doit continuer la formation générale mais en élargissant à d'autres disciplines que celles abordées au secondaire et en approfondissant les connaissances déjà acquises.

Au secteur professionnel, deux tendances semblent se dessiner. La première réunie les tenants d'une ouverture à la culture générale (21 répondants) tandis que la seconde renvoie à ceux qui voudraient que l'on mette l'accent sur la spécialisation surtout, pour répondre aux exigences du marché du travail.

- "Dans certains secteurs techniques, on ne peut leur donner davantage de connaissances générales, leurs cours étant centrés sur le marché du travail. L'étudiant pourra plus tard aller chercher les connaissances générales."

- "Le regroupement des deux secteurs, c'est un peu un hybride abâtardi parce que l'échéance du marché du travail n'existe pas au général."

- "Le secondaire devrait davantage développer les habiletés de base chez l'élève. Le collégial pourrait dès lors se concentrer davantage sur sa mission qui est, au professionnel, de dispenser des connaissances spécifiques, sans pour autant négliger la culture générale."

Tableau LIII

L'opinion des professeurs au sujet des cours communs obligatoires (français, philosophie, éducation physique)
(37 non-répondants)

	TOTAL
- On devrait dispenser les mêmes cours communs à tous les élèves dans des groupes hétérogènes	24
- On devrait diversifier le tronc commun pour qu'il englobe des disciplines supplémentaires	24
- On devrait adapter davantage les cours communs aux besoins spécifiques des diverses catégories d'élèves	9
	(n=100)

Ce qui ressort des avis émis au sujet des cours communs de philosophie, de français et d'éducation physique, comme nous le montre le tableau LIII, c'est qu'on voudrait dispenser à tous les élèves les mêmes cours et cela dans des groupes où se retrouvent des étudiants de tous les programmes d'études. Ces cours communs devraient inclure également d'autres cours que les cours de français et de philosophie.

Tableau LIV

Bilan de l'expérience des cégeps

	TOTAL
COMMENTAIRES	
- Je trace un bilan positif	12
- Le niveau a baissé; on fait trop de récupération	11
- La formation dispensée n'est pas assez générale	6
	(n=100)

Certains ont pris la peine de dresser une sorte de bilan de l'expérience des cégeps. Il y a ici deux tendances qui s'opposent; certains trouvant l'expérience heureuse dans l'ensemble, d'autres, le contraire. Le tableau LIV nous fournit un résumé de ce qu'ils pensent. On peut par ailleurs citer quelques uns de leur propos à ce sujet:

- "Quand on a un collège de 4000 ou 5000 étudiants, ça va à l'encontre de la formation. Il faut concevoir une entreprise à l'échelle humaine. Ce n'est pas en plantant un cégep de 5000 étudiants à quelque part dans un champ qu'on va donner à ces étudiants une formation humaine."

- "La formation de base du secondaire est moindre, elle diminue (...) On doit faire de la récupération et les exigences universitaires n'ont pas diminué. Il y a là un gros problème."

- "Le collège est de plus en plus un prolongement du secondaire alors que ça devrait être le début de l'université."

- "Je rallongerais le secondaire de façon à avoir des élèves plus mûrs. Une année de maturation serait bénéfique. Actuellement on met du glaçage sur le secondaire et après cela il faut aller vite."

- "C'est du secondaire qu'on fait dans nos techniques. On veut aussi faire un peu de ce qui se fait à l'université, mais on a de la difficulté."

- "Il y a un laisser-aller au collégial terrible. Les professeurs n'ont pas d'exigences à rencontrer autres que celles qu'ils se donnent et deviennent intellectuellement morts. Et le niveau baisse, c'est le minimum."

Tableau LIV

Bilan de l'expérience des cégeps

	TOTAL
COMMENTAIRES	
- Je trace un bilan positif	12
- Le niveau a baissé; on fait trop de récupération	11
- La formation dispensée n'est pas assez générale	6
	(n=100)

Certains ont pris la peine de dresser une sorte de bilan de l'expérience des cégeps. Il y a ici deux tendances qui s'opposent; certains trouvant l'expérience heureuse dans l'ensemble, d'autres, le contraire. Le tableau LIV nous fournit un résumé de ce qu'ils pensent. On peut par ailleurs citer quelques uns de leur propos à ce sujet:

- "Quand on a un collège de 4000 ou 5000 étudiants, ça va à l'encontre de la formation. Il faut concevoir une entreprise à l'échelle humaine. Ce n'est pas en plantant un cégep de 5000 étudiants à quelque part dans un champ qu'on va donner à ces étudiants une formation humaine."

- "La formation de base du secondaire est moindre, elle diminue (...) On doit faire de la récupération et les exigences universitaires n'ont pas diminué. Il y a là un gros problème."

- "Le collège est de plus en plus un prolongement du secondaire alors que ça devrait être le début de l'université."

- "Je rallongerais le secondaire de façon à avoir des élèves plus mûrs. Une année de maturation serait bénéfique. Actuellement on met du glaçage sur le secondaire et après cela il faut aller vite."

- "C'est du secondaire qu'on fait dans nos techniques. On veut aussi faire un peu de ce qui se fait à l'université, mais on a de la difficulté."

- "Il y a un laisser-aller au collégial terrible. Les professeurs n'ont pas d'exigences à rencontrer autres que celles qu'ils se donnent et deviennent intellectuellement morts. Et le niveau baisse, c'est le minimum."

5. Influence exercée par le secteur d'enseignement

Y a-t-il des différences significatives dans les réponses aux questions de l'entrevue que nous venons de compiler? Nous tenterons au cours de ce chapitre d'apporter une réponse à cette question. Une réponse partielle, il va s'en dire, puisqu'il n'est pas question dans le cadre restreint de cette recherche de faire un tour d'horizon systématique de toutes les variables susceptibles d'influencer les réponses des professeurs sur le sujet qui nous intéresse. Nous avons choisi de concentrer nos énergies sur le secteur d'enseignement parce que la matière enseignée par un professeur ainsi que la catégorie d'élèves à laquelle il s'adresse nous semblaient a priori devoir exercer une influence plus déterminante sur sa conception de l'enseignement que, disons, son âge, son sexe ou sa formation antérieure. Est-ce à dire pour autant que l'âge ou le sexe, s'ils sont de moindre importance, sont pour autant quantité négligeable? Disons que pour répondre avec précision à cette question, il nous faudrait surtout un autre échantillon de professeurs puisqu'ayant voulu refléter la réalité du corps professoral des cégeps, nous avons dans notre échantillon une sur-représentation d'hommes, âgés de 40 à 50 ans[1].

Le cinquième chapitre contient trois sections. Dans la première de ces sections nous nous efforçons de dresser le portrait-type du professeur dans chacun des secteurs d'enseignement, en termes d'âge, de sexe, de formation post-secondaire, de diplôme universitaire, mais surtout en termes de discours dominant (en réexaminant les réponses fournies aux questions #4, #6, #7, #8, #21 et #23). Soucieux également de nuances nous proposons quelques types particuliers de professeurs pour chacun de ces secteurs. La seconde section présente un synthèse des différences constatées en fonction du secteur d'enseignement et la troisième, un portrait plus fouillé, plus quantitatif de ces mêmes différences. Cette troisième section reprenant le même ordre de présentation que la précédente, nous conseillons au lecteur de choisir celle des deux qui lui convient le mieux.

[1] Contrairement à notre intention première, nous avons décidé de ne pas tenir compte des collèges où enseignaient les professeurs choisis dans notre échantillon, essentiellement pour des raisons de représentativité et pour mieux assurer l'anonymat des professeurs répondants (spécialement dans le cas des petits cégeps).

5.1 Portrait-type du professeur dans chacun des secteurs d'enseignement

5.1.1 LE SECTEUR DES COURS COMMUNS OBLIGATOIRES

Les professeurs des cours communs obligatoires ont entre 40 et 45 ans, plus proche de 40 ans dans le cas des femmes et plus proche de 45 ans[1] dans le cas des hommes. Ils ont, pour la très grande majorité d'entre eux, fréquenté un collège classique (10 cas sur 13). Ils ont obtenu, en part à peu près égale, soit un baccalauréat, soit une maîtrise. Quelques-uns ont obtenu un doctorat ou encore ont complété leur scolarité de doctorat (trois au total).

Quel discours dominant tiennent ces professeurs? Tous ou presque s'élèvent contre la formation pointue, trop spécialisée. C'est le rôle de l'université, disent-ils, de dispenser des connaissances spécialisées, pas celui du cégep.

Il faut, selon eux, s'efforcer avant tout de former une personne capable d'apprendre par elle-même, toute sa vie; une personne capable de réfléchir et qui est responsable de sa pensée, de ses choix. Pour tout dire, on doit s'efforcer de former une personne autonome.

Comme attitudes, il faut développer en priorité chez l'étudiant la curiosité intellectuelle et la rigueur de pensée.

Par ailleurs, les professeurs de ce secteur insistent beaucoup, le contraire eut été étonnant, sur la culture générale et sur son élargissement à un ensemble de disciplines. Ils soulignent tous l'importance des connaissances générales. Quelques-uns sont même en faveur d'un DEC général d'un an pour tous les élèves avant toute forme de spécialisation. Quelques autres prêchent pour la séparation du secteur général et du secteur professionnel. Arrêtons-nous ici puisque nous commençons à entrer dans les nuances.

Devant un échantillon aussi restreint, il nous semble inutile pour l'instant d'essayer d'établir des types de professeurs pour ce secteur.

5.1.2 LE SECTEUR GÉNÉRAL

L'échantillon des professeurs de ce secteur est plus considérable. Il comprend 44 sujets, dont le tiers sont des femmes[2]. Les professeurs de ce secteur ont en moyenne aux alentours de quarante ans, un peu plus dans le cas des hommes, un peu moins pour celui des femmes. Près de la moitié des professeurs sont passés par le collège classique, l'autre moitié ayant obtenu un DEC dans un cégep. Quelques autres ont fait soit l'école normale, soit le lycée ou encore l'école technique[3].

---

1 L'échantillon de professeurs de ce secteur comprend 10 hommes et 3 femmes. L'âge moyen des professeurs est de 43 ans; pour les hommes, il est de 43,6 ans, pour les femmes, de 41,3 ans.

2 L'échantillon des professeurs de ce secteur comprend 31 hommes et 13 femmes. L'âge moyen des professeurs est de 41,5 ans; pour les hommes, il est de 42,7 ans, pour les femmes, de 38,9 ans.

3 Vingt candidats ont fait leur cours classique, 19 sont passés par le cégep, 2 par une école normale, 2 par un lycée et un par une école technique.

Le diplôme universitaire dominant demeure sans contredit la maîtrise, puisque c'est le cas de 26 candidats. Si on ne relève qu'un seul candidat ayant obtenu un doctorat, il faut mentionner par contre que sept ont complété leur scolarité de doctorat. Environ le tiers de l'échantillon possède un baccalauréat. Plusieurs ont obtenu des certificats de divers types que nous n'avons pas comptabilisés ici.

Comme premier élément du portrait d'ensemble des professeurs de ce secteur, on peut souligner le fait qu'ils se déclarent majoritairement (23 cas sur 44) en faveur d'une ouverture à un large éventail de disciplines, autant les sciences de la nature que les sciences humaines. Ils sont résolument partisans de connaissances générales de base. Le tiers environ des professeurs prennent précisément la peine de s'élever contre la spécialisation hâtive.

Au-delà des connaissances à transmettre, ils insistent fortement (c'est le cas de 17 répondants) sur les habiletés de base: capacité d'analyse, raisonnement, esprit de synthèse, jugement critique. Quelques-uns, dans la même veine, parlent plus particulièrement de l'importance de la méthode de travail, étant données les lacunes constatées chez l'étudiant en ce sens. On parle bien aussi, toujours en rapport avec les habiletés de base, de l'importance du français écrit (13 répondants), surtout chez ceux qui enseignent au secteur technique.

Quelque chose comme 40% des professeurs mettent beaucoup l'accent sur l'autonomie, sur l'importance d'apprendre par soi-même.

Du point de vue de la formation affective, il y a bien une dizaine de professeurs qui parlent de l'importance pour l'enseignant de créer des contacts chaleureux avec ses étudiants. Celui-ci doit prendre le temps de connaître ses étudiants en dehors des cours.

QUELQUES TYPES DE PROFESSEURS DU SECTEUR GÉNÉRAL

Il nous semble, à la suite de ce portrait, qu'on puisse distinguer au sein de ce secteur au moins quatre types de professeurs. Est-ce besoin d'ajouter ici qu'il s'agit plus de nuances, car il ne faut pas perdre de vue les objectifs communs que les professeurs de ce secteur poursuivent.

Il y a d'abord le professeur qui insiste beaucoup pour créer des liens affectifs avec ses étudiants, qui prend le temps de les connaître, qui cause beaucoup avec eux de choses et autres qui se rapportent plus à leur vécu qu'à la matière enseignée. Plus souvent qu'autrement, il s'agit d'un professeur qui s'est fortement identifié jadis, au temps de ses propres études collégiales, à un ou deux de ses professeurs et qui tente de reproduire aujourd'hui la même réalité. Il ne faut pas croire qu'il dévalorise pour autant la formation intellectuelle, au profit de la formation affective. C'est plutôt une question d'accent. Il sait qu'à travers le vécu de ses étudiants, il va rejoindre la dimension intellectuelle et qu'il pourra ainsi mieux faire passer sa matière.

Il y a aussi un autre type de professeur que l'on retrouve au secteur général. Il s'agit du professeur qui se définit avant tout comme le spécialiste d'une matière. On le retrouve peut-être un peu plus en sciences qu'en d'autres disciplines. Il enseigne presqu'exclusivement à des élèves qui s'orientent vers des études universitaires. Il insiste davantage sur le contenu, sur la rigueur, sur la méthode de travail. C'est à l'élève de se débrouiller pour comprendre. Il n'a pas à le materner.

Il y a ensuite le professeur qui enseigne une matière comme une langue moderne ou encore les mathématiques. Il ressemble étrangement, à toutes fins pratiques, à un professeur

du secteur des cours communs obligatoires. Il met en effet beaucoup d'insistance sur le développement d'habiletés de base transférables comme la capacité d'analyse, le raisonnement, l'esprit de synthèse. Il insiste aussi beaucoup sur l'autonomie de l'élève. On l'entend souvent parler, en relation avec cet objectif d'autonomie, de l'importance de la lecture.

Puis, il y a le professeur du secteur général qui a aussi vraiment l'habitude des élèves du secteur professionnel. Il parle beaucoup de la nécessité d'adapter la matière à ce type d'élèves. Il est moins à cheval sur le contenu. Il est surtout soucieux de trouver des applications concrètes aux notions théoriques qu'il doit enseigner. Il est aussi préoccupé d'aller droit à l'essentiel. Bref, par certains côtés, il ressemble étrangement à un certain type de professeurs du secteur professionnel.

5.1.3 LE SECTEUR PROFESSIONNEL

Les 43 professeurs de ce secteur sont légèrement plus jeunes en moyenne que leurs homologues du secteur général. Ils viennent à peine de franchir le cap de la quarantaine dans le cas des femmes, tandis que les hommes eux s'apprêtent à franchir ce cap[1]. Une douzaine de ceux-ci sont passés par le cégep (même que cinq enseignent au sein du département où ils ont d'abord étudié), une demi-douzaine ont fait leur cours classique. Parmi ceux qui ne sont pas passés par un collège, on en compte une douzaine qui ont complété un cours secondaire ou qui sont passées par une école d'infirmière; et près d'une dizaine qui ont fréquenté un institut de technologie, une école technique ou encore un lycée technique. Enfin trois sont passés par un lycée de type français avant d'accéder à des études universitaires.

Le baccalauréat est le diplôme universitaire le plus répandu chez ces professeurs (24 d'entre eux sur 43), si l'on fait exception, comme nous l'avons fait, des certificats d'études spécialisées. Ce nombre comprend quelques ingénieurs, quelques architectes, et un ou deux avocats. On compte aussi une douzaine de professeurs qui ont obtenu une maîtrise.

À quoi se résume le discours dominant des professeurs de ce secteur? Disons d'abord que la grande majorité d'entre eux parlent de la nécessité de s'ouvrir à la culture générale. Ils insistent surtout sur la nécessité d'une formation générale plus diversifiée mais, d'ajouter une dizaine d'entre eux, mieux adaptée aux besoins particuliers des élèves de technique.

Au chapitre des habiletés de base, les professeurs de ce secteur insistent énormément sur la nécessité de développer la capacité d'analyse, le raisonnement de l'élève (24 répondants). On ne peut passer sous silence le fait que les professeurs de ce secteur parlent beaucoup du français écrit (21 répondants). Un dizaine d'entre eux parlent également de l'importance de la lecture.

Comme attitudes à développer chez l'élève, ils mentionnent avant tout l'autonomie (17 répondants). Il y a bien à part cela une dizaine de professeurs qui parlent également de curiosité intellectuelle.

Une quinzaine de professeurs prennent la peine d'insister sur l'importance de la dimension affective, sur le savoir-être. Quelques-uns confessent même qu'ils sont à cet égard des convertis de date récente. On peut même ajouter ici que plusieurs ont des enfants

---

[1] L'échantillon de ce secteur comprend 26 hommes et 17 femmes. L'âge moyen des professeurs est de 40,3 ans; celui des hommes est de 39,7 ans, celui des femmes, de 41,2 ans.

qui sont passées par le cégep. Ce phénomène a-t-il exercé une certaine influence sur leur conversion?

Enfin, il y a bien une douzaine de professeurs qui s'attardent sur les exigences particulières du secteur professionnel, sur la nécessité de former des gens compétents, capables de prendre leur place au sein du marché du travail, dès leurs études collégiales complétées.

QUELQUES TYPES DE PROFESSEURS DU SECTEUR TECHNIQUE

Attentif aux nuances de ce portrait d'ensemble que nous venons de livrer, il nous semble pouvoir distinguer ici trois types de professeurs.

Il y a d'abord le professeur extrêmement soucieux de transmettre ses connaissances spécialisées. Il est nettement moins porté sur l'affectif. C'est la formation intellectuelle à l'intérieur de sa spécialité qui mobilise toutes ses énergies. Le cégep est avant tout pour lui un lieu de spécialisation et il n'est certes pas le plus chaud partisan des cours de culture générale dont il ne voit pas beaucoup la pertinence. Il s'agit plutôt, mais non exclusivement, d'un professeur qui enseigne dans une technique physique.

Il y a ensuite le professeur très soucieux de la formation affective. À la limite, il lui accorde la primauté, au point de subordonner tout le savoir au savoir-être. L'enseignement pour lui devient presqu'un prétexte pour entrer en relation avec l'étudiant. Les relations professeurs étudiants sont extrêmement importantes pour lui. Il prône beaucoup des projets communs, impliquant professeurs et étudiants, un peu à la manière des collèges d'autrefois.

Il y a enfin le professeur plutôt soucieux de connaissances de base à transmettre. C'est souvent un professeur converti de date récente. Il trouve qu'on est allé un peu trop loin dans la spécialisation, qu'il faut insister davantage sur le développement d'habiletés de base. C'est un professeur qui a pris de la maturité et qui va plus à l'essentiel des choses. Il s'efforce avant tout de bien transmettre des connaissances de base et il mise beaucoup sur la capacité de l'élève à s'adapter à une situation changeante. Les connaissances spécialisées deviennent vite pour lui périmées.

5.2 SYNTHÈSE DES DIFFÉRENCES CONSTATÉES

5.2.1 FORMATION EFFECTIVEMENT REÇUE

PORTRAIT DE L'ÉLÈVE À L'ENTRÉE

Les professeurs du secteur général ont plus tendance, dans le bilan général qu'ils dressent de la formation reçue par l'élève au secondaire, à noter des lacunes comme le manque de culture générale, le caractère disparate de la formation, tandis que ceux du professionnel soulignent davantage la faiblesse en mathématiques et en sciences. Pour les autres points, c'est sensiblement la même chose, entre autres.en ce qui concerne la baisse de qualité de la formation reçue.

En examinant un peu plus le détail de ce bilan, on remarque qu'au général les professeurs ont plus tendance à souligner l'absence de méthode de travail chez l'élève, de même que sa difficulté à comprendre ce qui est écrit. Quant à la difficulté dans l'organisation de la pensée, c'est une chose qu'on constate aux deux secteurs, peut-être un petit peu plus au général. Au professionnel, on souligne la curiosité de l'élève, son intérêt pour beaucoup de choses et aussi la pauvreté de son vocabulaire, même si de façon générale on trouve qu'il s'exprime mieux oralement que par écrit.

ÉVALUATION DE SA FORMATION INTELLECTUELLE

On constate d'abord que l'évaluation de la capacité de "lire"des élèves de collège I ne varie guère d'un secteur d'enseignement à l'autre. C'est faible dans l'ensemble, sauf peut-être que la situation paraît un peu meilleure pour certaines catégories d'élèves du secteur général.

La capacité d'écouter ou de discuter semble à peu près la même, à l'exception du fait que pour un certain nombre d'élèves du général, cette capacité semble très bonne.

Même si la capacité de rédiger est très faible dans l'ensemble chez les élèves de collège I, il n'en demeure pas moins que les pires cas se retrouvent au secteur professionnel.

La situation est assez comparable pour ce qui est de la maîtrise des concepts élémentaires de mathématiques.Ça semble peut-être un peu mieux dans certains programmes d'études du secteur général. Quant à la capacité d'interpréter des données chiffrées sous forme de tableaux ou de graphiques, il y a au professionnel présence d'élèves très forts et très faibles, ce qui s'explique sans doute par les différents types de techniques qui s'y trouvent. Au secteur général, c'est plus regroupé: autour de 55% ou 60% des élèves ont cette capacité.

Qu'en est-il de la capacité de raisonner? C'est de faible à très faible chez les élèves de collège I du secteur professionnel, alors qu'au général cela varie plus en fonction des divers programmes d'études. Mais il n'en demeure pas moins que peu de professeurs disent que plus de 60% de leurs élèves de collège I maîtrisent cette capacité et que ces professeurs se retrouvent tous au secteur général.

PORTRAIT DE L'ÉLÈVE À LA SORTIE

Les professeurs des deux secteurs d'enseignement considèrent que le principal apport de la formation collégiale réside dans l'autonomie qu'acquiert l'élève. On a cependant plus tendance au général à considérer que le collège donne aussi à l'élève une meilleure méthode de travail et développe davantage chez lui des habiletés de base.

A. ÉVALUATION DE SA FORMATION INTELLECTUELLE

La capacité de "lire" semble un peu meilleure en collège II ou III. On note que c'est au professionnel qu'on retrouve des cas vraiment "aberrants" (plus ou moins 10% des élèves de ce secteur).

Les élèves du général sont nettement plus capables d'écouter et de discuter, si l'on se fie au jugement des professeurs de ce secteur.

Quant à la capacité de rédiger des finissants, ça se ressemble assez d'un secteur d'enseignement à l'autre, sauf pour la catégorie des élèves en difficulté. Il y a nettement plus d'élèves du secteur professionnel qui éprouvent des ennuis à ce sujet.

On relève beaucoup de ressemblance en terme de maîtrise des concepts de base en mathématiques, mais les élèves du professionnel semblent un petit peu mieux maîtriser l'interprétation de données chiffrées sous forme de tableaux ou de graphiques.

La capacité de raisonner est la même chez les élèves des deux secteurs. La seule différence à ce sujet réside dans le fait qu'on retrouve un peu plus de professeurs du professionnel pour dire que 75% de leurs élèves de collège III sont capables de raisonner.

Il n'y a pas de différence significative quant à la capacité d'autonomie chez les élèves finissants des deux secteurs.

Par ailleurs, les professeurs du secteur professionnel ont plus tendance à très bien coter leurs élèves au chapitre des attitudes intellectuelles. Pour toutes les attitudes en question, il y a en effet toujours une proportion de deux à trois fois plus élevée de professeurs de ce secteur qui donnent la note maximale à leurs élèves, qui sont de collège III faut-il le rappeler, contrairement à ceux du général qui sont de collège II.

Quelles sont maintenant les attitudes intellectuelles que les élèves possèdent le mieux? Il semble que ce soit au secteur professionnel d'abord le souci du travail bien fait et, à un de gré moindre, le souci de rigueur. Au secteur général, on relève d'abord le peu de développement des attitudes intellectuelles. Ceci étant dit, le souci du travail bien fait vient aussi en premier lieu dans ce secteur, suivi de près cependant par la curiosité intellectuelle et le souci de rigueur. Dans les deux secteurs, ce sont des attitudes comme la curiosité intellectuelle et le souci de vérifier la véracité des dires qui sont les moins bien développées.

B. ÉVALUATION DE SA FORMATION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE

Au secteur général, on trouve que les élèves finissants ont plus de difficulté à identifier leurs propres valeurs qu'au secteur professionnel. Dans les deux secteurs d'enseignement cependant, on trouve que l'élève parvient difficilement à bien identifier les valeurs des autres.

Il y a plus d'intolérance envers ses semblables au secteur général qu'au secteur professionnel. Quant aux relations inter-ethniques, il y a peut-être un peu plus de camaraderie ou d'intérêt manifesté à l'égard des membres d'autres ethnies au secteur général. On constate cependant que la présence des groupes ethniques est plus forte au secteur général et qu'il semble y avoir, dans ce secteur, un peu plus d'intégration véritable. Le nombre peu élevé de répondants dans les deux cas incite cependant à la prudence.

Les professeurs des techniques ont plus tendance à trouver que leurs élèves manquent d'imagination et qu'ils sont trop portés à reproduire la réalité.

L'élève du secteur professionnel semble par ailleurs nettement plus posséder le sens de l'organisation.

Il n'y a pas de différence quant au degré d'implication sociale: c'est faible dans les deux cas. L'intérêt manifesté pour le monde contemporain, pour l'actualité semble vraiment plus faible au professionnel. On ne lit cependant pas plus les journaux (mis à part les manchettes) dans un secteur que dans l'autre, pas plus d'ailleurs qu'on ne regarde beaucoup la télévision.

C. ÉVALUATION DE SA FORMATION PHYSIQUE

Il y a à ce sujet peu de différences dans l'ensemble, sinon qu'il semble y avoir un peu plus d'élèves du général qui ont le souci de bien se nourrir et de faire de l'exercice.

ATTITUDES OU COMPORTEMENTS FRAPPANTS CHEZ L'ÉLÈVE

On observe surtout, comme différence à propos du travail rémunéré, qu'il semble y avoir un peu moins d'élèves qui ont un travail rémunéré au secteur général. Ce phénomène semble nuire davantage aux étudiants du secteur général, en termes d'heures consacrées aux études, de perturbation d'horaire et de fatigue. Par ailleurs, le fait de prendre plus de temps pour compléter son DEC est un phénomène que soulignent davantage les professeurs du secteur professionnel. S'agit-il là d'une tendance plus forte au secteur professionnel?

On constate aussi, au chapitre des comportements ou attitudes les plus frappants, que les professeurs du général soulignent davantage la perturbation émotive de leurs élèves. Ces professeurs notent aussi davantage leur comportement individualiste. Comme autre phénomène significatif digne de mention, on relève que beaucoup plus de professeurs du professionnel parlent de la présence, au sein des groupes d'élèves, d'adultes très motivés, exprimant bien leur pensée et y exerçant une heureuse influence.

5.2.2 FORMATION SOUHAITÉE

DIMENSION INTELLECTUELLE DE LA FORMATION DE L'ÉLÈVE

Il y a peu de différences dans les attentes touchant les cours de français chez les professeurs des deux secteurs d'enseignement, si ce n'est qu'on déclare un peu plus au secteur général que la maîtrise du français devrait être chose assurée dès la fin du secondaire et que l'on devrait s'occuper davantage de la structure de la langue au collégial. Au professionnel, on est un peu plus nombreux à réclamer davantage de français écrit que de littérature.

Les attentes concernant les cours de philosophie sont un peu différentes. On réclame davantage le statu quo, c'est-à-dire quatre cours obligatoires de philosophie, chez les professeurs du général. Si un nombre à peu près égal de professeurs des deux secteurs réclament une réduction du nombre des cours de philosophie (28 au professionnel, 26 au général), au professionnel on envisage plutôt une réduction à un ou deux cours, tandis qu'au général on songe davantage à trois ou à deux cours.

Les attentes sont semblables pour ce qui concerne les cours d'éducation physique.

Le cours obligatoire de sciences naturelles est vraiment réclamé deux fois plus par les professeurs du général. Les professeurs du secteur professionnel n'en voient guère la nécessité.

Le cours obligatoire de mathématiques est aussi davantage réclamé par des professeurs du général. Il faut noter qu'il y a cependant plus de professeurs du général que du professionnel qui s'opposent à un tel cours.

Les attentes touchant les cours de sciences sociales sont très semblables sauf qu'il y a plus de professeurs du général à réclamer que ce cours fasse l'objet d'un choix parmi l'ensemble des disciplines concernées.

On note aucune différence au point de vue des attentes à l'endroit d'un cours obligatoire de psychologie entre les professeurs des deux secteurs.

L'histoire, la géographie ou d'autres sciences humaines, c'est plus l'affaire des gens du général. Ce sont davantage ceux-ci qui parlent, par exemple, de l'importance de l'histoire.

Si un nombre égal de professeurs des deux secteurs réclament un cours obligatoire dans le domaine des arts (8 professeurs dans les deux cas), ceux du général songent un peu plus à la musique tandis que ceux du professionnel ont davantage à l'esprit un cours de peinture ou de dessin. Parmi le peu de professeurs qui réclament un cours obligatoire d'anglais pour tous, il s'en trouve plus du secteur professionnel.

Poursuivons en mentionnant que les professeurs des deux secteurs d'enseignement souhaitent voir se développer chez tout élève de collège les mêmes habiletés de base, sauf, peut-être, qu'on semble mettre un tout petit peu plus l'accent sur la maîtrise de la langue maternelle au secteur professionnel.

La curiosité intellectuelle, voilà sans contredit l'attitude que cherche avant tout à développer chez l'élève les professeurs du général, puis, avec moins d'insistance, la persévérance dans l'effort. On privilégie également la curiosité intellectuelle au secteur

professionnel, à la différence qu'on semble y mettre moins d'insistance. Par contre, le travail bien fait revêt plus d'importance dans ce secteur qu'au secteur général.

DIMENSION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE DE LA FORMATION DE L'ÉLÈVE

Le professeur du secteur professionnel met un peu plus l'accent sur l'ouverture aux autres, le respect des autres, le travail d'équipe ainsi que sur la connaissance de soi , sur l'imagination et sur l'éthique professionnelle.

DIMENSION PHYSIQUE DE LA FORMATION DE L'ÉLÈVE

Parmi les quelques professeurs qui contestent la nécessité pour un collège de s'occuper de cette dimension, il s'en trouve deux fois plus du secteur général. On est un peu plus en faveur d'une approche santé au professionnel.

5.2.3 OBJECTIFS DE FORMATION EFFECTIVEMENT POURSUIVIS PAR LES PROFESSEURS

Nous avons vu plus haut que les professeurs du secteur général souhaitaient idéalement, au point de vue de la formation intellectuelle, le développement d'attitudes comme la curiosité intellectuelle d'abord et avant tout (vraiment deux fois plus qu'au secteur professionnel) et, à un degré moindre, la rigueur. On ne s'étonnera guère, donc, de constater que plus de professeurs du général insistent effectivement dans leurs objectifs pédagogiques sur la curiosité intellectuelle et sur la rigueur.

Le professeur du secteur professionnel, quant à lui, cherche davantage à développer l'autonomie chez l'élève en premier lieu, puis le souci du travail bien fait.

On n'observe pas de différence au sujet de la formation affective. Quant à la formation physique, parmi le très petit nombre de professeurs qui y font explicitement référence dans leurs cours, il y en a deux fois plus qui appartiennent au secteur professionnel.

Au chapitre des moyens pédagogiques que l'on utilise pour vérifier l'atteinte d'objectifs visés dans les cours, on ne se surprend guère d'observer que le recours à l'expression écrite est deux fois plus fréquent au secteur général.

Il reste cependant un fort pourcentage de professeurs de ce secteur qui ont recours aux questions objectives ou à choix multiple, ou à leur équivalent. On note enfin deux fois plus de résolutions de problèmes, deux fois plus de travaux longs et de travaux d'équipe au secteur général. Au secteur professionnel, on constate une plus grande tendance qu'au secteur général à utiliser le test objectif. Il y a vraiment très peu de recours à l'écrit dans le mode d'évaluation utilisé par les professeurs de ce secteur, alors que ceux-ci insistent plus par ailleurs sur l'importance du français écrit.

5.2.4 RÔLE DU SECTEUR COLLÉGIAL AUX YEUX DES PROFESSEURS

Y a-t-il des différences notoires dans la façon de percevoir la mission particulière du secteur collégial chez les professeurs des deux secteurs d'enseignement? Les professeurs du secteur général insistent beaucoup plus pour dire que le collège est un lieu où l'on doit dispenser des connaissances générales. Il faut à tout prix, disent-ils, éviter la spécialisation hâtive. Au secteur professionnel, on envisage davantage le collège comme un lieu de spécialisation (et cela deux fois plus qu'au secteur général), du moins chez certains professeurs

Outre cela, chez les professeurs des deux secteurs, on considère semblablement que le collège doit d'abord mettre l'accent sur le développement de l'autonomie de l'élève, puis sur le développement de ses habiletés de base. Chacun ajoutent à ce tableau quelques nuances. Au professionnel, on parle un peu plus de la formation du citoyen, tandis qu'au général, on mentionne un peu plus la nécessité de s'ouvrir à un large éventail de disciplines et de dispenser des connaissances de base.

On notera surtout au sujet de l'équilibre entre des connaissances générales et des connaissances spécialisées qu'au secteur professionnel on s'attarde davantage sur la nécessité de mieux adapter les cours de culture générale aux élèves des diverses techniques, lorsqu'on se déclare en faveur de tels cours. Certains professeurs de ce secteur d'enseignement considèrent même qu'on devrait davantage avoir recours à des groupes homogènes pour mieux rendre possible cette adaptation. On remarque que c'est davantage les professeurs du général qui tiennent à ce que les mêmes cours communs obligatoires soient dispensés à tous les élèves, dans des groupes hétérogènes.

Se déclarer en faveur du maintien des deux secteurs d'enseignement à l'intérieur des cégeps est plus une opinion de professeurs du secteur général. C'est également à l'intérieur de ce secteur qu'on trouve qu'il y a trop de cloisonnement entre les deux univers d'enseignement.

Enfin, parmi le peu de professeurs qui ont éprouvé le besoin au terme de l'entrevue de tracer un bilan de l'expérience des cégeps, deux fois plus se retrouvent au secteur professionnel.

5.3 PORTRAIT PLUS DÉTAILLÉ DES DIFFÉRENCES CONSTATÉES

5.3.1 FORMATION EFFECTIVEMENT REÇUE

PORTRAIT DE L'ÉLÈVE À L'ENTRÉE.

Dans le bilan général que dressent les professeurs de la formation reçue par l'élève au secondaire, on se rend compte qu'au général on a plus tendance à noter des lacunes comme le manque de culture générale, le caractère disparate de la formation, tandis qu'au professionnel, on souligne davantage la faiblesse en mathématiques et en sciences. Pour les autres points, c'est sensiblement la même chose. On aura noté, que c'est entre autres pareil pour ce qui est de la baisse de la qualité de la formation reçue.

Tableau LV

Bilan général de la formation reçue au secondaire
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. Faiblesse de la formation de base, baisse de la qualité	14	12	3	29
2. **Manque de culture générale, de connaissances de base**	*5*	*12*	5	22
3. Ont reçu une formation vaste touchant à beaucoup de domaines	9	8	4	21
4. **Faiblesse des connaissances de base en mathématique et en sciences**	*11*	*7*	1	19
5. **Caractère disparate de la formation (des très forts et des très faibles)**	*3*	*11*	4	18
6. N'ont pas assez appris à réfléchir; ont trop appris "par coeur"	7	7	1	15
7. Il y a amélioration de la formation (en français entre autres) depuis quelques années	6	5	2	13
8. Ils ont reçu dans l'ensemble une formation adéquate	4	6	1	11

(n=100)

Lorsqu'on examine d'un peu plus près le détail de ce bilan d'ensemble présenté au tableau LVI, on remarque qu'au général les professeurs ont plus tendance à souligner l'absence de méthode de travail chez l'élève, de même que sa difficulté à comprendre ce qui est écrit. Quant à la difficulté dans l'organisation de la pensée, c'est une chose qu'on constate aux deux secteurs, peut-être un petit peu plus au général. Au professionnel, on souligne la curiosité de l'élève, son intérêt pour beaucoup de choses, mais les avis sont tout à fait partagés sur sa capacité à s'exprimer oralement. Nous croyons que cette divergence d'opinion est surtout attribuable au fait que lorsqu'on évalue la capacité de l'élève à s'exprimer clairement avec le mot juste, on la juge faible, mais lorsqu'on compare cette capacité à celle d'écrire, on la juge relativement meilleure.

Tableau LVI

Jugement d'ensemble sur la formation des élèves
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.*	TOTAL
1. Éprouvent de sérieuses difficultés en français écrit	27	23	8	58
2. Sont sociables, amicaux, polis, gentils, respectueux, disciplinés	12	14	1	27
3. La plupart ont le goût d'apprendre (avec nuances)	11	12	2	25
4. Absence chez eux de méthode de travail	8	16	1	25
5. Sont curieux, intéressés à beaucoup de choses	14	8	2	24
6. Éprouvent des difficultés à se servir de ce qu'ils savent, à rassembler leurs connaissances	8	11	5	22
7. Éprouvent de la difficulté à s'exprimer de manière oralement claire	12	8	2	22
8. Éprouvent de la difficulté à lire, à comprendre et retenir ce qui est écrit	4	11	4	19
9. Ont une faible capacité d'analyse et de synthèse	6	8	4	18
10. Ont de l'aisance à s'exprimer oralement, plus que par écrit	12	8	2	22
11. Manquent d'autonomie; sont très dépendants des directives du prof.	7	9	1	17
12. Veulent apprendre, mais sans effort intellectuel	8	5	1	14

(n=100)

* Il s'agit des professeurs qui dispensent les cours communs obligatoires: français, philosophie et éducation physique.

ÉVALUATION DE SA FORMATION INTELLECTUELLE

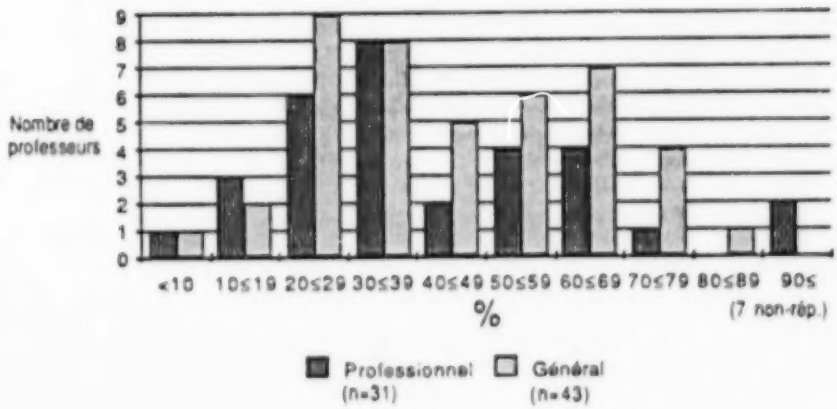
On constate d'abord, au tableau LVII, que l'évaluation de la capacité de "lire"[1] des élèves de collège I ne varie guère d'un secteur d'enseignement à l'autre. C'est faible dans l'ensemble, sauf peut-être que ça semble encore plus faible au professionnel ou, si l'on préfère, que la situation paraît un peu meilleure pour certaines catégories d'élèves du secteur général[2].

1 Au sens défini dans le libellé de la question #10.

2 Il faut noter cependant qu'il y a 12 répondants de plus au secteur général.

Tableau LVII

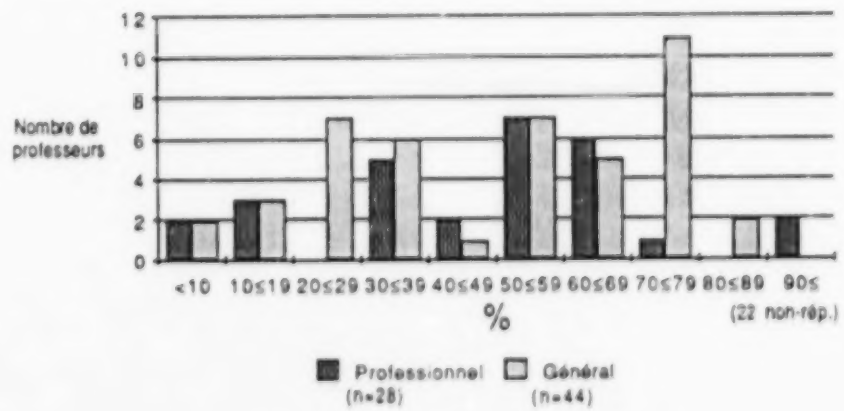
Évaluation de la capacité de lecture des élèves de collège I, selon le secteur d'enseignement des professeurs



La capacité d'écouter ou de discuter semble à peu près la même, à l'exception du fait que pour un certain nombre d'élèves du général, cette capacité semble très bonne. On remarquera surtout au tableau LVIII que les deux courbes sont très étalées, signe évident que dans les deux secteurs d'enseignement la capacité d'écoute et de discussion varie beaucoup selon les programmes d'études.

Tableau LVIII

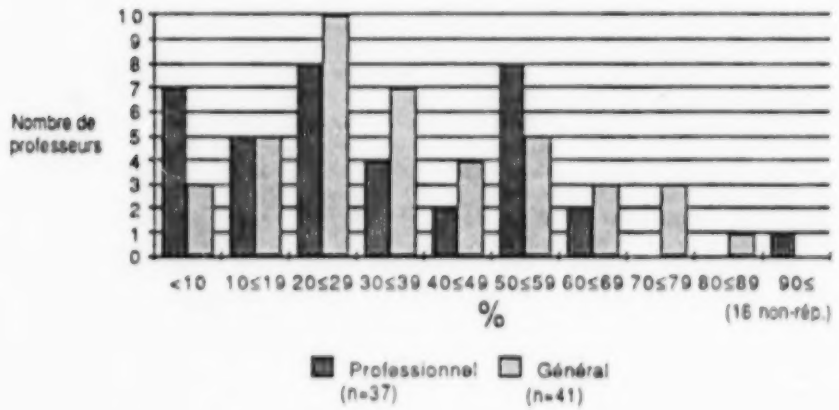
Évaluation de la capacité d'écouter et de discuter des élèves de collège I, selon le secteur d'enseignement des professeurs



La capacité de rédiger est très faible dans l'ensemble chez les élèves de collège I comme le fait voir le tableau LIX. Les pires cas se retrouvent au secteur professionnel, les meilleurs au général.

Tableau LIX

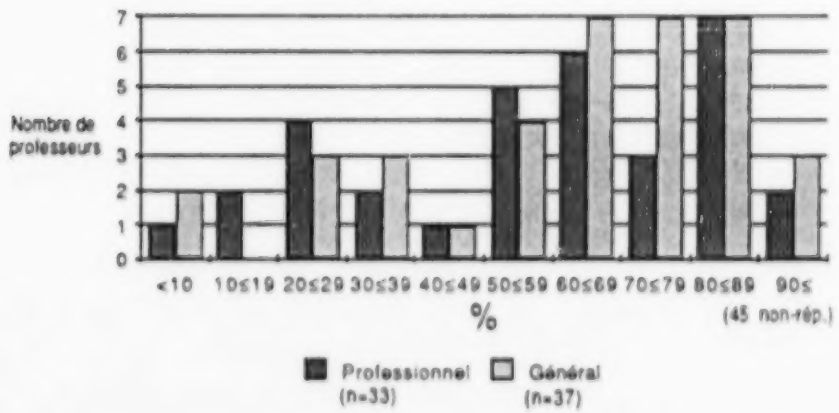
Évaluation de la capacité de rédiger des élèves de collège I, selon le secteur d'enseignement des professeurs



La situation est assez comparable pour ce qui est de la maîtrise des concepts élémentaires de mathématiques ainsi qu'on peut le constater au tableau LX. Ça semble peut-être un peu mieux dans certains programmes d'études du secteur général.

Tableau LX

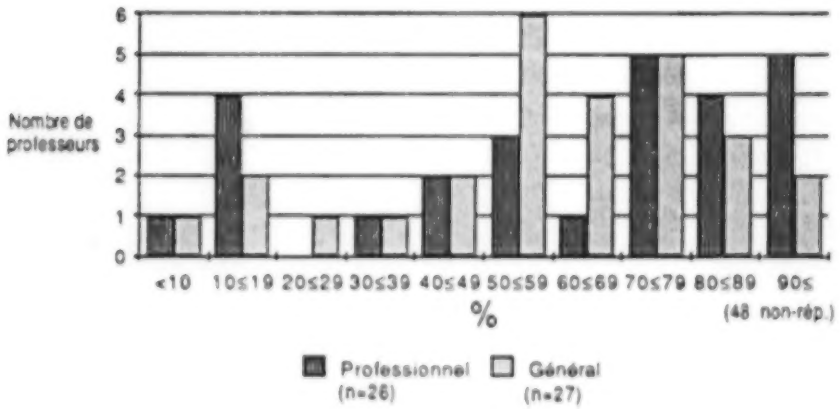
Évaluation de la maîtrise des concepts élémentaires de mathématiques chez les élèves de collège I, selon le secteur d'enseignement des professeurs



Quant à l'art d'interpréter des données chiffrées sous forme de tableaux ou de graphiques, il y a au professionnel présence d'élèves très forts et très faibles ainsi que le démontre le tableau LXI. Cela s'explique sans doute lorsqu'on prend en considération les différents types de techniques. Au secteur général, c'est plus regroupé autour de 55% ou 60%.

Tableau LXI

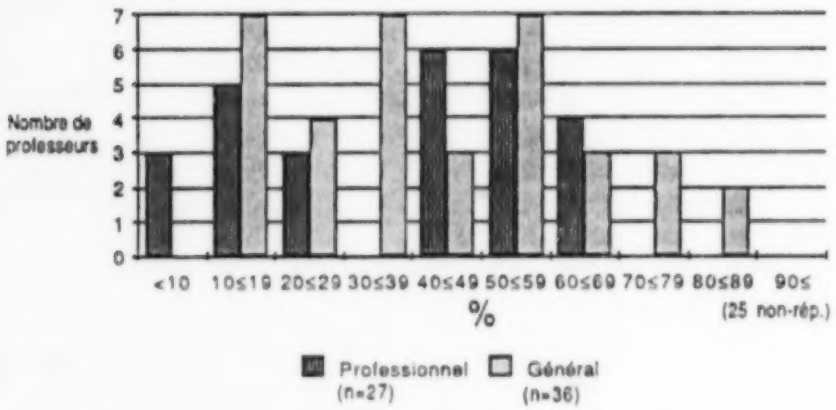
Évaluation de la capacité de décoder des informations chiffrées sous forme de tableaux ou de graphiques chez les élèves de collège I, selon le secteur d'enseignement des professeurs



Qu'en est-il de la capacité de raisonner? Le tableau LXII montre que c'est de faible à très faible chez les élèves de collège I du secteur professionnel, alors qu'au général cela varie plus en fonction des divers programmes d'études. Mais il n'en demeure pas moins que peu de professeurs disent que plus de 60% de leurs élèves de collège I maîtrisent cette capacité et que ce peu de professeurs se retrouvent tous au secteur général.

Tableau LXII

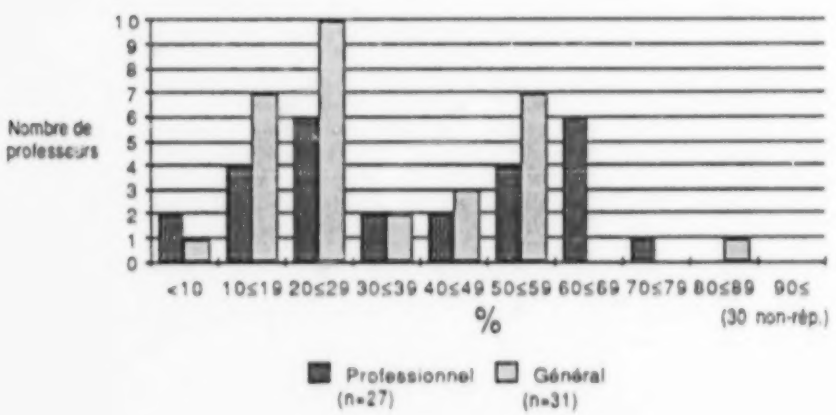
Évaluation de la capacité de raisonner des élèves de collège I, selon le secteur d'enseignement des professeurs



Le degré d'autonomie est faible, pour les deux secteurs, mais il semble encore plus faible au secteur général.

Tableau LXIII

Évaluation de la capacité d'autonomie des élèves de collège I, selon le secteur d'enseignement des professeurs



PORTRAIT DE L'ÉLÈVE À LA SORTIE

Les professeurs des deux secteurs d'enseignement considèrent que le principal apport de la formation collégiale réside dans l'autonomie qu'acquiert l'élève. On a cependant plus tendance au général à considérer que le collège donne aussi à l'élève une meilleure méthode de travail, développe davantage chez lui des habiletés de base, comme on peut le constater au tableau LXIV.

Tableau LXIV

Le principal apport de la formation collégiale
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. Prise en charge d'eux-mêmes, autonomie	23	29	7	59
2. Difficulté de départager ce qui est dû au collège de ce qui est dû à l'âge, à la maturité biologique	11	14	3	28
3. Meilleure méthode de travail	6	17	2	25
4. Développement d'habiletés de base (capacités d'analyse, de réflexion; pensée plus articulée)	8	11	5	24
5. Sont plus sérieux, plus branchés	6	5	1	12
6. Il ne faut pas oublier qu'il y a une sélection entre coll. I et coll. II (que les plus faibles abandonnent)	2	8	2	12
7. Acquisition de connaissances spécifiques	3	3	2	8

(n=100)

Par ailleurs, sans accorder une importance démesurée à cette question posée au passage, c'est surtout au général que l'on considère que les filles sont plus studieuses que les garçons. Dans les deux secteurs cependant, on considère que celles-ci sont plus appliquées. Il faut absolument noter que certaines techniques sont très majoritairement féminines, alors que d'autres sont très majoritairement masculines.

Tableau LXV

Différences dans la formation collégiale en fonction du sexe
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
I LES FILLES (33 non-répondants)				
1. sont plus appliquées, plus méthodiques	9	10	1	20
2. sont plus studieuses; ont en gén. de meilleures notes	6	12	3	21
3. ont plus de maturité	3	6	4	13
4. font de meilleurs travaux	5	7	1	13
I LES GARÇONS*: (79 non-rép.)				
1. sont plus brouillons; moins travaillants	0	5	0	5
II Pas de différence entre garçons et filles du point de vue de la formation	6	4	0	10

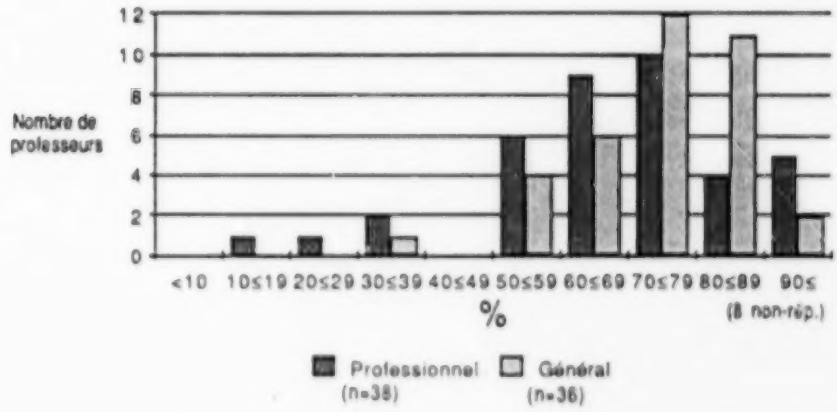
(n=100)

A. ÉVALUATION DE SA FORMATION INTELLECTUELLE

La capacité de "lire" semble un peu meilleure en collège II ou III. On note, au tableau LXVI, que c'est au professionnel qu'on retrouve des cas vraiment "aberrants" (plus ou moins 10% des élèves de ce secteur).

Tableau LXVI

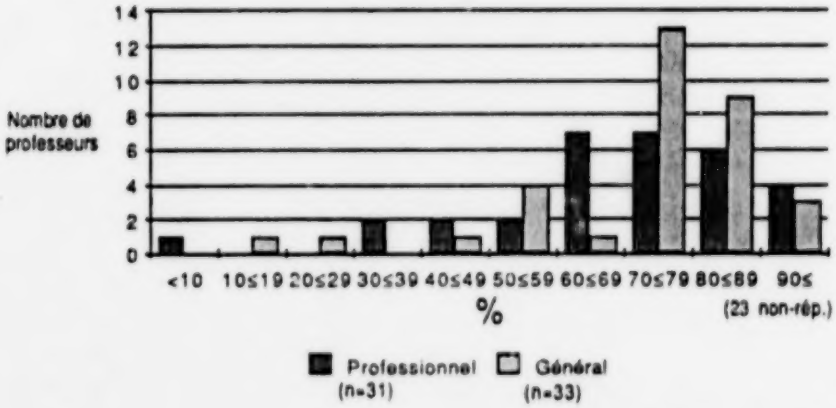
Évaluation de la capacité de lecture des élèves de collège II ou III, selon le secteur d'enseignement des professeurs



Les élèves du général sont nettement plus capables d'écouter et de discuter, si l'on se fie au jugement des professeurs. En effet, 22 répondants de ce secteur estiment qu'entre 75% et 85% de leurs élèves possèdent cette capacité. Les professeurs du secteur professionnel ont plutôt tendance à répondre que 65% à 75% de leurs élèves ont cette capacité.

Tableau LXVII

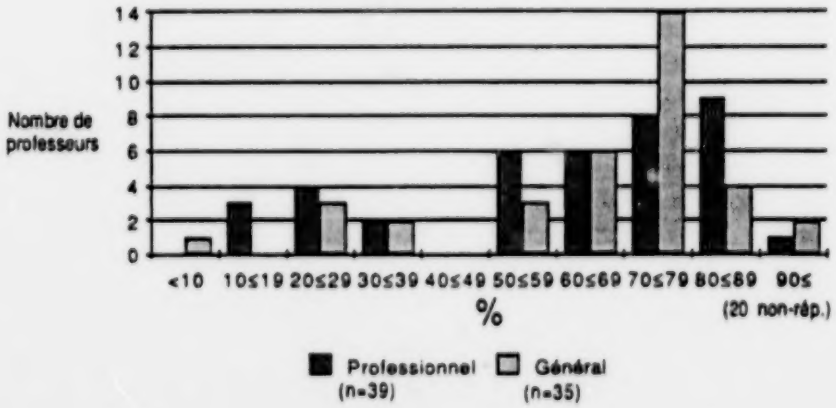
Évaluation de la capacité d'écouter et de discuter des élèves de collège II ou III, selon le secteur d'enseignement des professeurs



Quant à la capacité de rédiger des finissants, ça se ressemble assez d'un secteur d'enseignement à l'autre, sauf que, parmi les élèves en difficulté, il y en a deux fois plus qui sont au secteur professionnel.

Tableau LXVIII

Évaluation de la capacité de rédiger des élèves de collège II ou III, selon le secteur d'enseignement des professeurs



On relève beaucoup de ressemblance en terme de maîtrise des concepts de base en mathématiques, mais les élèves du professionnel semblent un petit peu mieux maîtriser l'interprétation de données chiffrées. Cela est sans doute dû aux différents programmes de techniques physiques.

Tableau LXIX

Évaluation de la maîtrise des concepts élémentaires de mathématiques chez les élèves de collège II ou III, selon le secteur d'enseignement des professeurs

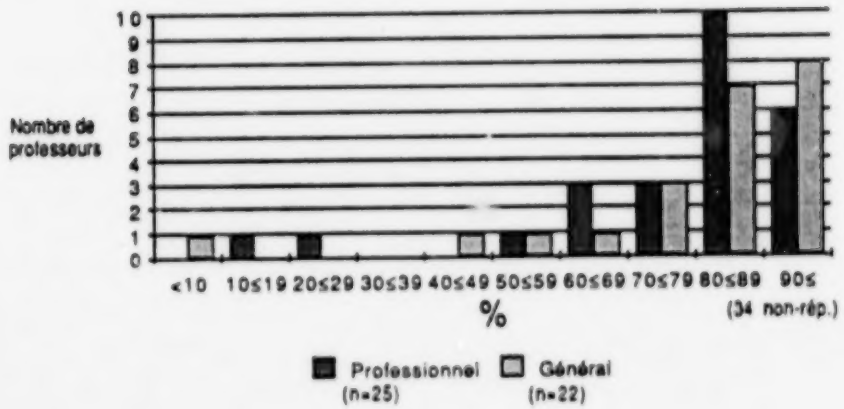
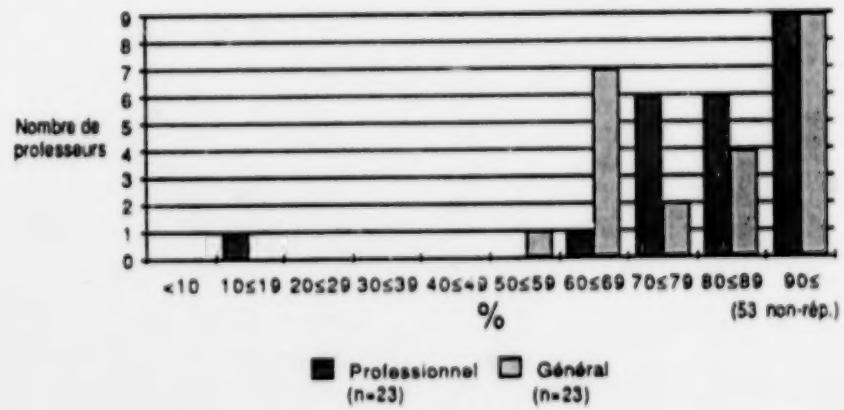


Tableau LXX

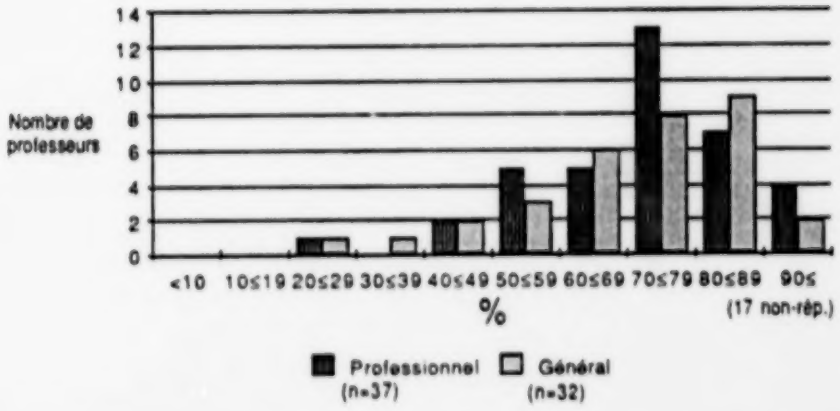
Évaluation de la capacité de décoder des informations chiffrées sous forme de tableaux ou de graphiques chez les élèves de collège II ou III, selon le secteur d'enseignement des professeurs



La capacité de raisonner est la même chez les élèves des deux secteurs. Le tableau LXXI fait voir que la seule différence à ce sujet réside dans le fait qu'on retrouve un peu plus de professeurs du professionnel pour dire que 75% de leurs élèves de collège III sont capables de raisonner.

Tableau LXXI

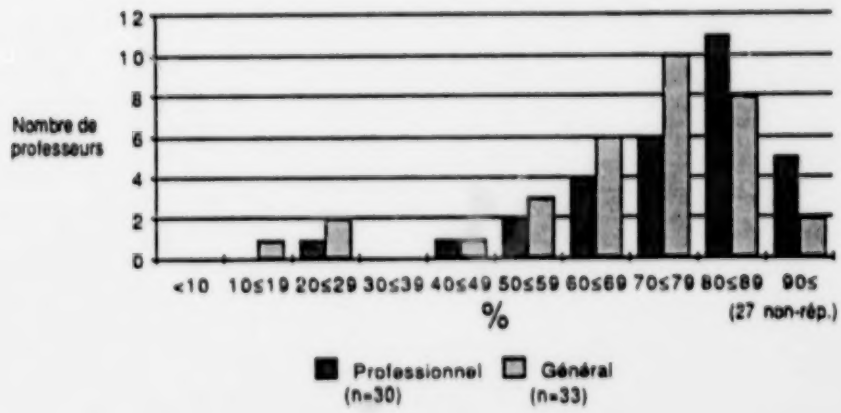
Évaluation de la capacité de raisonner des élèves de collège II ou III, selon le secteur d'enseignement des professeurs



Il en va de même pour la capacité d'autonomie chez les élèves finissants des deux secteurs.

Tableau LXXII

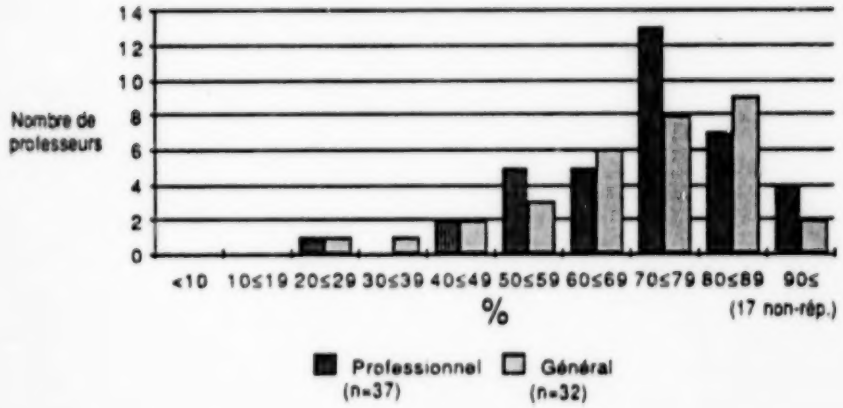
Évaluation de la capacité d'autonomie des élèves de collège II ou III, selon le secteur d'enseignement des professeurs



En somme, on ne constate guère de différences significatives dans le développement des diverses capacités reliées à la formation intellectuelle. Il ne faut pas perdre de vue un point cependant: lorsqu'on parle d'élèves finissants du secteur professionnel, il faut bien comprendre qu'il s'agit d'élèves de collège III. Or un an de maturité supplémentaire peut représenter beaucoup dans le développement de certaines de ces capacités. Et l'on pourrait

Tableau LXXI

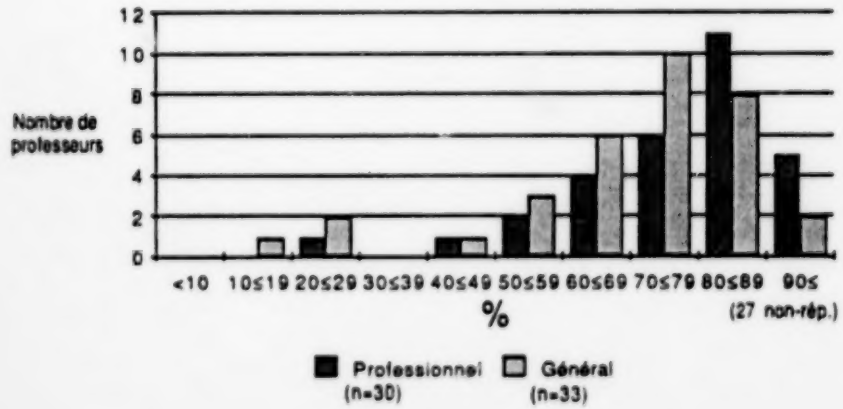
Évaluation de la capacité de raisonner des élèves de collège II ou III, selon le secteur d'enseignement des professeurs



Il en va de même pour la capacité d'autonomie chez les élèves finissants des deux secteurs.

Tableau LXXII

Évaluation de la capacité d'autonomie des élèves de collège II ou III, selon le secteur d'enseignement des professeurs



En somme, on ne constate guère de différences significatives dans le développement des diverses capacités reliées à la formation intellectuelle. Il ne faut pas perdre de vue un point cependant: lorsqu'on parle d'élèves finissants du secteur professionnel, il faut bien comprendre qu'il s'agit d'élèves de collège III. Or un an de maturité supplémentaire peut représenter beaucoup dans le développement de certaines de ces capacités. Et l'on pourrait

ajouter de certaines attitudes également, car on aura tôt fait de remarquer combien les professeurs du professionnel ont tendance à mieux évaluer leurs élèves en termes d'attitudes intellectuelles.

Tableau LXXIII

Évaluation des attitudes intellectuelles chez les élèves finissants, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. SOUCI DE RIGUEUR (17 non-répondants)				
- Très peu d'élèves (moins de 15%)	2	4	2	8
- Peu d'élèves (de 15 à 49%)	8	20	4	28
- Un nombre moyen d'élèves (de 50 à 69%)	7	12	4	23
- Beaucoup d'élèves (70% et plus)	16	6	0	22
2. SOUCI DU TRAVAIL BIEN FAIT (17 non-rép.)				
- Très peu d'élèves (moins de 15%)	1	3	1	5
- Peu d'élèves (de 15 à 49%)	5	13	4	22
- Un nombre moyen d'élèves (de 50 à 69%)	5	15	4	24
- Beaucoup d'élèves (70% et plus)	22	9	1	32
3. SOUCI DE VÉRIFIER LA VÉRACITÉ DES DIRES (18 non-rép.)				
- Très peu d'élèves (moins de 15%)	4	10	3	17
- Peu d'élèves (de 15 à 49%)	8	13	3	24
- Un nombre moyen d'élèves (de 50 à 69%)	3	8	2	13
- Beaucoup d'élèves (70% et plus)	11	3	0	14
4. CURIOSITÉ INTELLECTUELLE (16 non-rép.)				
- Très peu d'élèves (moins de 15%)	3	3	0	6
- Peu d'élèves (de 15 à 49%)	11	15	3	29
- Un nombre moyen d'élèves (de 50 à 69%)	8	10	4	22
- Beaucoup d'élèves (70% et plus)	12	6	1	19
5. INTÉRÊT POUR LES ÉTUDES (27 non-rép.)				
- Très peu d'élèves (moins de 15%)	3	2	1	6
- Peu d'élèves (de 15 à 49%)	8	10	4	22
- Un nombre moyen d'élèves (de 50 à 69%)	3	16	2	21
- Beaucoup d'élèves (70% et plus)	14	4	2	20
				(n=100)

Au secteur général, on estime que l'élève de deuxième année a développé assez fortement le souci du travail bien fait et moyennement l'intérêt pour les études. Quant au souci de rigueur et à la curiosité intellectuelle, c'est de moyen à faible. Le souci de vérifier l'authenticité des dires est très peu développé chez l'élève du général.

Au professionnel, l'intérêt pour les études semble assez faible et ne parlons pas du souci de vérifier la véracité des dires tellement il est pratiquement inexistant.

La différence entre les deux secteurs ne semble pas bien grande. Au professionnel, on met sans doute plus l'accent sur le travail bien fait et la rigueur et en voie de conséquence on constate que ces attitudes sont bien développées chez l'élève. Au secteur général, il semble y avoir moins de rigueur et un peu plus d'intérêt pour les études. Mais dans les deux cas on note combien des attitudes comme la curiosité intellectuelle et le souci de vérifier par soi-même sont peu développées.

B. ÉVALUATION DE SA FORMATION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE

Au secteur général, on trouve que les élèves finissants ont plus de difficulté à identifier leurs propres valeurs qu'au secteur professionnel. À quoi cette différence tient-elle? Peut-être est-ce dû au fait que l'élève du secteur professionnel sait plus ce qu'il veut, qu'il est plus décidé quant à son orientation future? Dans les deux secteurs d'enseignement cependant, on trouve que l'élève parvient difficilement à bien identifier les valeurs des autres[1].

Tableau LXXIV

Formation affective, sociale et morale des élèves:
Évaluation de la capacité des élèves à identifier leurs propres valeurs et celles des autres selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. CAPACITÉ D'IDENTIFIER LEURS PROPRES VALEURS				
- Ils éprouvent de la diff. à bien identifier leurs valeurs	***14***	***23***	6	43
- Ils le font bien	19	10	3	32
- Ils fonctionnent par clans (ethnique ou de progr. d'études)	5	3	0	8
2. CAPACITÉ D'IDENTIFIER LES VALEURS DES AUTRES				
- Ils éprouvent de la difficulté à bien identifier les valeurs des autres	***14***	***25***	5	44
- Ils le font bien	11	12	4	27
				(n=100)

Il y a plus d'intolérance envers ses semblables au secteur général qu'au secteur professionnel. Sûrement que le fait de former des groupes restreints au professionnel, où l'on est toujours ensemble favorise un plus grand esprit de tolérance. Quant aux relations inter-ethniques, il y a peut-être - nous disons peut-être en raison du faible nombre de cas - un peu plus de camaraderie, ou d'intérêt manifesté à l'égard des membres d'autres ethnies au secteur général. On constate cependant que la présence des groupes ethniques est plus forte au secteur général et qu'il semble y avoir dans ce secteur un peu plus d'intégration véritable. Le nombre peu élevé de répondants dans les deux cas incite cependant à la prudence.

[1] Il faut cependant admettre ici que le libellé de cette question n'était pas aussi clair que celui des questions portant sur les habiletés de base. Identifier ses propres valeurs, cela peut avoir diverses significations d'un professeur à l'autre.

Tableau LXXV

Formation affective, sociale et morale des élèves: Évaluation de la tolérance, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. TOLÉRANCE VIS-À-VIS DES PAIRS (14 non-répondants)				
- Pour la majorité des élèves, il n'y a pas de problèmes à ce sujet	19	21	4	44
- **Il y a de l'intolérance (on se coupe la parole, on se moque, ...)**	***11***	***17***	3	31
2. TOLÉRANCE VIS-À-VIS DES MEMBRES DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES (36 non-rép.)				
- **Pas d'animosité, mais pas d'intégration véritable (attitude de repli par ethnie)**	***8***	***5***	3	16
- **Intérêt pour les ethnies, curiosité, camaraderie**	***3***	***7***	1	11
- Jugements positifs sur les ethnies	2	2	4	8
- Jugements négatifs sur les ethnies ou les "immigrés"	3	3	1	7

(n=100)

Les professeurs des techniques ont plus tendance à trouver que leurs élèves manquent d'imagination et qu'ils sont trop portés à reproduire la réalité. Cela nous semble à première vue normal, car n'est-ce pas là ce que l'on exige avant tout des élèves du professionnel?

Tableau LXXVI

Formation affective, sociale et morale des élèves: Évaluation de leur implication sociale et de leur créativité, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. LEUR DEGRÉ D'IMPLICATION SOCIALE (18 non-répondants)				
- **Ils sont peu ou pas impliqués socialement, sont plutôt individualistes**	25	30	8	63
- **Ils sont relativement impliqués socialement (sous certaines réserves)**	9	9	2	20
2. LEUR CRÉATIVITÉ, LEUR IMAGINATION (15 non-rép.)				
- **Ils sont créatifs** (mais le système ne met guère l'accent sur cet aspect)	17	20	5	42
- **Ils ont plutôt tendance à reproduire; Ils manquent d'imagination**	***19***	***13***	7	39

(n=100)

L'élève du secteur professionnel semble par ailleurs nettement plus posséder le sens des responsabilités et de l'organisation. L'âge et le fait de se rapprocher du marché du travail y sont sûrement pour quelque chose.

Tableau LXXVII

Formation affective, sociale et morale des élèves: Évaluation de leur sens des responsabilités et de l'organisation, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. SENS DES RESPONSABILITÉS ET DE L'ORGANISATION (SANS DISTINGUER ENTRE LES DEUX)				
- **Ils l'ont**	***12***	***7***	1	20
- Ils ne l'ont guère	4	3	0	7
2. SENS DES RESPONSABILITÉS				
- Ils l'ont (parfois ailleurs que dans les études: au travail par ex.)	10	13	4	27
- Ils ne l'ont guère	0	4	3	7
3. SENS DE L'ORGANISATION				
- **Ils l'ont**	***19***	***14***	3	36
- **Ils ne l'ont guère**	***2***	***8***	1	11

(n=100)

Il n'y a pas de différence quant au degré d'implication sociale: c'est faible dans les deux cas. L'intérêt manifesté pour le monde contemporain, pour l'actualité semble plus faible au professionnel. On ne lit cependant pas plus les journaux dans un secteur que dans l'autre, pas plus d'ailleurs qu'on ne regarde beaucoup la télévision.

Tableau LXXVIII

Évaluation de l'intérêt pour le monde contemporain, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. COMMENTAIRES GÉNÉRAUX SUR L'INTÉRÊT POUR LE MONDE CONTEMPORAIN				
- Degré d'intérêt pour le monde contemporain				
Peu d'intérêt	***23***	***16***	5	44
Assez d'intérêt	***0***	***9***	1	10
Beaucoup d'intérêt	***0***	***3***	1	4
- Peu d'intérêt pour la politique, l'économique	6	4	2	12
- **Intérêt superficiel pour l'actualité (ça se limite aux gros titres)**	***1***	***9***	1	11
- Conscience des problèmes environnementaux	3	3	3	9
2. POINTS D'INTÉRÊT				
- Leur vie quotidienne (études, loisirs, famille, travail rémunéré, ...)	10	11	2	23
- Le sport	8	8	2	18
- La musique, les spectacles	4	3	1	8
3. À PROPOS DES MÉDIAS				
- Lisent peu ou pas les journaux (les manchettes du *Journal de Montréal* ou *de Québec* surtout)	11	15	5	31
- Regardent peu les actualités à la télé	4	4	1	9
- **Regardent assez les activités à la télé**	***2***	***5***	3	10

(n=100)

C. ÉVALUATION DE SA FORMATION PHYSIQUE

Il y a ici aussi peu de différences dans l'ensemble, sinon qu'il semble y avoir un peu plus d'élèves du général qui ont le souci de bien se nourrir et de faire de l'exercice.

Tableau LXXIX

Évaluation de la forme physique des élèves,
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. JUGEMENT D'ENSEMBLE SUR LEUR CONDITION PHYSIQUE (31 non-répondants)				
- ils sont plutôt en forme; nette amélioration en ce sens par rapport au passé	11	9	2	22
- ils ont plutôt de mauvaises habitudes; ils brûlent la chandelle par les deux bouts	9	12	3	22
2. LEURS HABITUDES ALIMENTAIRES (33 non-rép.)				
- **ils se nourrissent mieux qu'avant**	***10***	***14***	2	26
- ils ont de mauvaises habitudes alimentaires dans l'ensemble	12	9	6	27
3. L'EXERCICE PHYSIQUE (33 non-rép.)				
- L'exercice physique est loin de constituer une de leurs priorités; ils sont fatigués	15	13	4	32
- **ils font plus d'exercice physique qu'avant; plus de conditionnement physique**	***9***	***14***	1	24
4. TABAGISME (29 non-rép.)				
- ils fument de moins en moins	15	13	6	34
- ils fument peu dans l'ensemble	8	6	1	15
- Les filles fument plus que les garçons	6	4	0	10

(n=100)

ATTITUDES OU COMPORTEMENTS FRAPPANTS CHEZ L'ÉLÈVE

On observe surtout, comme différence à propos du travail rémunéré, premier point du tableau LXXX, qu'il semble y avoir un peu moins d'élèves qui ont un travail rémunéré au secteur général. Chose curieuse, ce phénomène semble nuire davantage aux étudiants du secteur général, en termes d'heures consacrées aux études, de perturbation d'horaire, de fatigue qu'à ceux du secteur professionnel. C'est comme si ce phénomène avait moins de répercussion chez les élèves des techniques, en termes d'études. Par ailleurs, le fait de prendre plus de temps pour compléter son DEC est un phénomène que soulignent davantage les professeurs du secteur professionnel. À quoi ces différences sont-elles dûes? Faut-il les expliquer surtout par le fait que le travail soit davantage perçu au secteur professionnel comme un moyen d'apprentissage de la technique ou encore que l'on prenne plus de temps à compléter son DEC au professionnel et que l'on prenne moins de cours à la fois? Ou encore que l'on donne moins de travaux scolaires à compléter hors des cours aux élèves des techniques?

Tableau LXXX

Comportements et attitudes les plus frappants depuis quelques années, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1 . LE TRAVAIL RÉMUNÉRÉ DURANT L'ANNÉE SCOLAIRE (13 non-répondants)				
(A) ESTIMATION DU NOMBRE D'ÉTUDIANTS QUI TRAVAILLENT				
- Au-delà de 70% "travaillent"	11	12	2	25
- Entre 60 et 65% "travaillent"	2	3	0	5
- Entre 50% et 60% "travaillent"	7	12	3	22
- Il y en a beaucoup plus qu'avant	8	10	0	18
(B) ESTIMATION DU NOMBRE D'HEURES/SEMAINE TRAVAILLÉES				
- Ils travaillent en moyenne de 15 à 20 h./semaine	11	17	4	32
(C) EFFETS DU TRAVAIL RÉMUNÉRÉ (17 non-rép.)				
- Moins de temps consacré aux études (plus d'échecs et d'abandons)	12	25	2	39
- Les études deviennent une activité secondaire	9	14	3	26
- Bouleversement des horaires de cours, absences, examens reportés	2	13	0	15
- Fatigue, surmenage	4	7	1	12
- Consommation accrue (vêtements, automobile, loisirs)	5	3	2	10
- On prend plus de temps pour compléter ses études (3 ans plutôt que 2, 4 ans plutôt que 3)	7	2	0	9
- Il y a des avantages (sens des responsabilités accru, maturité)	1	4	3	9
2. Perturbation émotive (éclatement de la famille)	4	9	1	14
3. Passivité; sont en attente, peu impliqués dans leur éducation	8	5	1	14
4. Valorisation du savoir utile, pratique, en rapport avec un emploi	4	6	3	13
5. Individualisme: sont centrés sur eux-mêmes	3	8	2	13
6. Sont préoccupés par l'immédiat, le court terme	5	4	1	10
7. Présence d'adultes dans les groupes: effets positifs de cette présence	7	1	2	8

(n=100)

On constate aussi, au chapitre des comportements ou attitudes les plus frappants, que les élèves du général semblent plus perturbés émotivement que ceux du professionnel. Leurs professeurs soulignent aussi davantage leur comportement individualiste. Comme autre phénomène significatif digne de mention, on relève que beaucoup plus de professeurs du professionnel parlent de la présence d'adultes très motivés, au langage articulé au sein des groupes d'élèves et qui y exercent une heureuse influence.

5.3.2 FORMATION SOUHAITÉE

DIMENSION INTELLECTUELLE DE LA FORMATION DE L'ÉLÈVE

Il y a peu de différences dans les attentes touchant les cours de français chez les professeurs des deux secteurs d'enseignement, si ce n'est qu'on déclare un peu plus au secteur général que la maîtrise du français devrait être chose assurée dès la fin du secondaire ou encore que l'on devrait s'occuper davantage de la structure de la langue au collégial. Au professionnel, on sent qu'il y en a plus qui désirent que l'on mette l'accent sur le français écrit.

Tableau LXXXI

Les connaissances générales à acquérir en français
(incluant la langue, la littérature, le français correctif),
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. NOMBRE DE COURS DÉSIRÉS				
- Quatre cours obligatoires	41	44	13	98
- Qu'un ou plusieurs des cours obligatoires soient du français correctif	2	5	0	7
2. LES ATTENTES TOUCHANT LA LANGUE				
- On devrait développer la capacité de l'élève à s'exprimer correctement et clairement oralement et par écrit	26	28	3	57
- On devrait insister sur la lecture (donner le goût de lire)	14	16	4	34
- On devrait mettre l'accent sur le français écrit (français pratique) avant d'aborder la littérature	14	10	3	27
- On devrait surtout développer la capacité d'écrire chez l'élève	7	10	7	24
- Le français devrait être maîtrisé à la fin du secondaire	6	10	3	19
- On devrait insister sur la structure de la langue	5	9	2	16
- On devrait enrichir aussi le vocabulaire de l'élève	5	7	2	14
3. LES COURS DE LITTÉRATURE				
- Maintenir le régime actuel	15	16	5	36
- Référer à la littérature québécoise	9	8	3	20
- Référer à la littérature universelle	8	7	2	17
- Permettre aux élèves de choisir quelques-uns de leurs cours de littérature	5	5	1	11
4. LES COURS DE FRANÇAIS CORRECTIF (POUR LES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ)				
- Ne pas inclure les cours dans la liste des cours réguliers (soit en cours obligatoire, soit en complémentaire)	16	17	4	37
- Comptabiliser ce cours comme l'un des 4 cours obligatoires de français	6	8	1	15

(n=100)

Les attentes concernant les cours de philosophie sont un peu différentes. On réclame davantage le statu quo, c'est-à-dire quatre cours obligatoires de philosophie, chez les professeurs du général (21 au général, 12 au professionnel). Si un nombre à peu près égal de professeurs des deux secteurs réclament une réduction du nombre des cours de philosophie (28 au professionnel, 26 au général), au professionnel on envisage plutôt une réduction à un ou deux cours, tandis qu'au général on songe davantage à trois ou deux cours.

Tableau LXXXII

Les connaissances générales à acquérir en philosophie,
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. NOMBRE DE COURS DÉSIRÉS				
- 4 cours obligatoires	*12*	*21*	8	41
- 3 cours obligatoires	*8*	*13*	0	21
- 2 cours obligatoires	*16*	*11*	4	31
- 1 cours obligatoire	*4*	*2*	1	7
2. LES COURS DÉSIRÉS				
- Cours de logique, apprendre à penser	24	25	9	58
- Cours d'histoire de la philosophie, sur les courants de pensée	14	12	3	29
- Cours sur les valeurs, le vécu des étudiants	8	5	2	15

(n=100)

Les attentes sont semblables pour ce qui concerne les cours d'éducation physique.

Tableau LXXXIII

Les connaissances générales à acquérir en éducation physique,
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. NOMBRE DE COURS OBLIGATOIRES				
- 4 cours obligatoires	31	34	7	72
2. LES COURS DÉSIRÉS				
- Approche globale (santé, alimentation, exercice physique) plutôt que des cours centrés sur le sport	13	16	4	33

(n=100)

Le cours obligatoire de sciences naturelles est vraiment réclamé deux fois plus par les professeurs du général. Les professeurs du secteur professionnel n'en voient guère la nécessité.

Tableau LXXXIV

Les connaissances générales à acquérir en sciences naturelles, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS				
- **En faveur d'un cours obligatoire en sciences naturelles (pour ceux qui n'en ont pas)**	*7*	*15*	3	25
- **Contre un tel cours (matière vue au secondaire)**	*8*	*4*	4	16
2. GENRE DE COURS AUQUEL ON SONGE (PAS NÉCESSAIREMENT COMME COURS OBLIGATOIRE POUR TOUS)				
- Cours axé sur des notions de base donnant un minimum de culture scientifique	20	22	5	47
- Cours multidisciplinaire (physique, biologie, chimie)	10	11	3	24
- Cours plutôt centré sur un thème	7	8	0	15

(n=100)

Le cours obligatoire de mathématiques est aussi davantage réclamé par des professeurs du général. Il faut noter qu'il y a cependant plus de professeurs du général que du professionnel qui s'opposent à un tel cours.

Tableau LXXXV

Les connaissances générales à acquérir en mathématiques,
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS				
- **En faveur d'un cours obligatoire en mathématique (pour ceux qui n'en ont pas)**	***10***	***16***	3	29
- **Contre un tel cours (matière vue au secondaire)**	***3***	***8***	2	13
2. GENRE DE COURS AUQUEL ON SONGE (PAS NÉCESSAIREMENT COMME COURS OBLIGATOIRE POUR TOUS)				
- Cours axé sur des notions de base en rapport surtout avec la vie quotidienne, mais aussi adapté aux divers progr. d'études	19	18	4	41
3. COMMENTAIRES				
- Un tel cours serait utile pour apprendre à raisonner avec rigueur	8	8	1	17
				(n=100)

Les attentes touchant les cours de sciences sociales sont très semblables sauf que parmi ceux qui voudraient que ce cours fasse l'objet d'un choix au sein d'un ensemble de disciplines, il y a plus de professeurs du général.

Tableau LXXXVI

Les connaissances générales à acquérir en sciences sociales,
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS				
- En faveur d'un cours obligatoire de sciences sociales pour les élèves qui n'en ont pas (soit un cours d'écon. ou de sc. pol., soit un mélange de disciplines, soit un choix entre les diverses disciplines)	28	27	11	66
2. GENRE DE COURS AUQUEL ON SONGE (PAS NÉCESSAIREMENT COMME COURS OBLIGATOIRE POUR TOUS)				
- Cours multidisciplinaire centré sur la société, son fonctionnement (les 2 disciplines les plus souvent mentionnées sont écon. et pol.)	17	19	7	43
- **Cours au choix parmi les diverses sciences sociales**	***4***	***11***	1	16
- Cours d'économique	8	5	2	15
				(n=100)

On note aucune différence au point de vue des attentes à l'endroit d'un cours obligatoire de psychologie entre les professeurs des deux secteurs.

Tableau LXXXVII

Les connaissances générales à acquérir en psychologie, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS				
- En faveur d'un cours obligatoire de psychologie pour les élèves qui n'en ont pas	15	16	4	35
2. GENRE DE COURS AUQUEL ON SONGE (PAS NÉCESSAIREMENT COMME COURS OBLIGATOIRE POUR TOUS)				
- Cours axé sur le développement de l'être humain	8	7	2	17
- Cours centré sur la conn. de soi et les rel. interpersonnelles	8	7	0	15
				(n=100)

L'histoire, la géographie ou d'autres sciences humaines, c'est plus l'affaire des gens du général. Ce sont davantage ceux-ci qui parlent, par exemple, de l'importance de l'histoire.

Tableau LXXXVIII

Les connaissances générales à acquérir en histoire et en géographie, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS				
- En faveur d'un cours obligatoire soit d'histoire*, soit de géographie, ou des deux, ou d'un choix entre toutes les sciences humaines (en incluant ou excluant les 5 sciences sociales)	***9***	***21***	6	36
2. GENRE DE COMMENTAIRES RECUEILLIS				
- L'histoire, c'est important; l'élève doit pouvoir se situer dans le temps	***14***	***20***	6	40
- Importance de la géographie; l'élève doit pouvoir se situer dans l'espace	7	8	2	17
				(n=100)

* Trois professeurs parlent de cours d'histoire spécialisés: histoire des techniques, histoire de la philo., histoire des sciences.

Si un nombre égal de professeurs des deux secteurs réclament un cours obligatoire dans le domaine des arts (8 professeurs dans les deux cas), ceux du général songent un peu plus à la musique tandis que ceux du professionnel ont davantage à l'esprit un cours de peinture ou de dessin.

Tableau LXXXIX

Les connaissances générales à acquérir dans le domaine des arts, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS				
- En faveur d'un cours obligatoire dans le domaine des arts	8	8	1	17
- Contre (matière vue au secondaire)	1	2	2	5
2. GENRE DE COURS AUQUEL ON SONGE (PAS NÉCESSAIREMENT COMME COURS OBLIGATOIRE POUR TOUS)				
- Cours de musique	3	4	0	7
- **Cours de cinéma et de photographie**	***1***	***6***	1	7
- **Cours sur la peinture et le dessin**	***4***	***1***	0	5
- **Cours multidisciplinaire**	***3***	***0***	0	3

(n=100)

Parmi le peu de professeurs qui réclament un cours obligatoire d'anglais pour tous, il s'en trouve plus du secteur professionnel. Ce phénomène s'explique sans doute par la grande importance de l'anglais dans certaines techniques.

Tableau XC

Les connaissances générales à acquérir dans d'autres disciplines, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. COURS OBLIGATOIRE OU PAS				
- **En faveur d'un cours obligatoire d'anglais, pour tous les élèves**	***6***	***2***	2	10
- En faveur d'un cours obligatoire d'informatique	2	3	1	6
2. GENRE DE COMMENTAIRES RECUEILLIS				
- Importance de lire et de converser en anglais	10	7	1	18
- Importance de s'initier à quelques logiciels de base comme le traitement de textes	6	7	1	14

(n=100)

Finalement, si l'on jette un regard rétrospectif sur la question #4, il y a entre les deux secteurs d'enseignement peu de différences significatives dans la conception que l'on se fait de la culture générale à dispenser à tout élève de collège.

Poursuivons en mentionnant que les professeurs des deux secteurs d'enseignement souhaitent voir se développer chez tout élève de collège les mêmes habiletés de base, sauf, peut-être, qu'on semble mettre un tout petit peu plus l'accent sur la maîtrise de la langue maternelle au secteur professionnel.

Tableau XCI

Les habiletés de base qu'on devrait développer chez l'élève, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. À PROPOS DE LA LISTE DES HABILETÉS				
- Approbation de la liste telle quelle	20	23	7	50
- L'anglais, quoiqu'important, ne devrait pas être inclus comme habileté de base	11	13	3	27
2. ON ACCORDE LA PRIORITÉ ... (37 non-répondants)				
EN PREMIER LIEU:				
- **À la maîtrise de la langue maternelle**	***16***	***12***	4	32
- À la capacité de raisonner	12	14	1	27
EN SECOND LIEU:				
- À la capacité de raisonner	7	8	3	18
- À la capacité de synthèse	4	4	0	8

(n=100)

Étant donné la situation du français, jugée plus catastrophique au professionnel, cela ne présente rien d'étonnant.

La curiosité intellectuelle, voilà sans contredit l'attitude que cherche avant tout à développer chez l'élève les professeurs du général, puis, avec moins d'insistance la persévérance dans l'effort. On privilégie également la curiosité intellectuelle au secteur professionnel, à la différence qu'on semble y mettre moins d'insistance. Par contre le travail bien fait revêt plus d'importance dans ce secteur qu'au secteur général.

Tableau XCII

Les attitudes intellectuelles qu'on devrait développer chez l'élève, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. À PROPOS DE LA LISTE DES ATTITUDES INTELLECTUELLES:				
- Approbation de la liste telle quelle	8	9	4	21
2. LES ATTITUDES INTELLECTUELLES LES PLUS SOUVENT MENTIONNÉES, (SOIT EN PREMIER LIEU, SOIT EN SECOND LIEU)				
- **La curiosité intellectuelle**	***15***	***22***	5	42
- **La persévérance dans l'effort**	***8***	***14***	4	26
- **Le souci du travail bien fait**	***16***	***8***	1	25

(n=100)

DIMENSION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE DE LA FORMATION DE L'ÉLÈVE

Comme nous le montre le tableau XCII, le professeur du secteur professionnel met un peu plus l'accent sur l'ouverture aux autres, le respect des autres, le travail d'équipe; sur la connaissance de soi également, de même que sur l'imagination et sur l'éthique professionnelle.

Tableau XCIII

Ce qui est souhaité du point de vue affectif, social et moral,
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. POUR OU CONTRE LA FORMATION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE				
- On doit également s'occuper de la dimension affective, sociale et morale (non sans restriction pour certains)	31	38	7	76
- On ne devrait pas s'occuper de cette dimension (non sans nuances)	10	8	4	22
2. LES ÉLÉMENTS DE CETTE FORMATION QUI RETIENNENT L'ATTENTION				
- **Ouverture aux autres, respect des autres, trav. d'équipe**	***22***	***18***	2	42
- **Connaissance de soi, de ses valeurs**	***13***	***9***	3	25
- **Imagination, créativité**	***10***	***6***	1	17
- Implication sociale, engagement	6	7	2	15
- **Conscience morale, éthique professionnelle**	***6***	***3***	3	12
3. COMMENTAIRES ÉMIS				
- Il faut tenir compte de la formation affective dans notre enseignement	14	14	3	31
- C'est un rôle difficile, nous n'avons pas vraiment les moyens de le jouer; notre rôle est un rôle de soutien	7	10	3	20
- **La dimension intellectuelle devrait primer**	***4***	***2***	3	9

(n=100)

DIMENSION PHYSIQUE DE LA FORMATION DE L'ÉLÈVE

Parmi les quelques professeurs qui contestent la nécessité pour un collège de s'occuper de cette dimension, il s'en trouve deux fois plus du secteur général. On est un peu plus en faveur d'une approche globale de la santé au professionnel, peut-être parce qu'on constate un peu moins chez les élèves de ce secteur le souci de bien se nourrir et de faire de l'exercice.

Tableau XCIV

La formation physique souhaitée,
selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. POUR OU CONTRE LE FAIT DE S'OCCUPER DE LA FORMATION PHYSIQUE				
- C'est aussi le rôle du collège de s'occuper de favoriser chez l'élève le développement de saines habitudes du point de vue physique	33	34	8	75
- Contre un tel rôle	*4*	*8*	3	15
2. COMMENTAIRES ÉMIS				
- En faveur d'une approche globale, incluant la nutrition, l'hygiène de vie, l'exercice physique	*15*	*10*	4	29
- La formation physique est essentielle à toute formation globale	7	6	0	13
- Ce sont des adultes, qu'on les laisse libres de choisir	4	5	0	9

(n=100)

5.3.3 OBJECTIFS DE FORMATION EFFECTIVEMENT POURSUIVIS PAR LES PROFESSEURS

Nous avons vu plus haut que les professeurs du secteur général privilégient au point de vue de la formation intellectuelle dans leurs cours la curiosité intellectuelle d'abord et avant tout (vraiment deux fois plus qu'au secteur professionnel) et, à un degré moindre, la rigueur. On ne s'étonnera guère donc de constater au tableau XCIV que plus de professeurs du général insistent dans leurs objectifs pédagogiques sur la curiosité intellectuelle et sur la rigueur. Ils font preuve en cela de cohérence par rapport à leurs idéaux en ce domaine.

Tableau XCV

Les objectifs visés par les professeurs touchant la formation intellectuelle, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. OBJECTIFS TOUCHANT LES CONNAISSANCES (40 non-répondants)				
- Les connaissances de base	20	22	6	48
2. OBJECTIFS TOUCHANT LES HABILETÉS DE BASE* (17 non-rép.)				
- Le raisonnement, l'analyse, la synthèse, le jugement critique	28	24	8	60
- La maîtrise du français (avec insistance sur le français écrit)	14	10	5	29
3. OBJECTIFS TOUCHANT LES ATTITUDES INTELLECTUELLES** (17 non-rép.)				
- La curiosité intellectuelle, le goût d'apprendre (le plaisir même ...)	*9*	*19*	5	33
- Apprendre par soi-même, autonomie intellectuelle	*14*	*8*	3	25
- La rigueur	*7*	*12*	3	22
- Le souci du travail bien fait	*10*	*3*	1	14
- L'ouverture d'esprit	2	8	1	12
* Nombre de professeurs qui jugent prioritaire cet élément de formation	7	9	3	19
** Nombre de professeurs qui jugent prioritaire cet élément de formation	6	4	2	12

(n=100)

Le professeur du secteur professionnel, quant à lui, cherche davantage à développer l'autonomie chez l'élève en premier lieu, puis le souci du travail bien fait.

On n'observe pas de différence au sujet de la formation affective.

Tableau XCVI

Les objectifs visés par les professeurs touchant la formation affective, selon le secteur d'enseignement des professeurs

(11 non-répondants)	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
- Le respect des autres	14	13	4	31
- La connaissance de soi, la confiance en soi	11	14	2	27
- S'organiser, prendre ses responsabilités ...*	11	9	3	23
- Savoir travailler en équipe; importance des rapports harmonieux avec les autres	6	5	2	13
* Nombre de professeurs qui jugent cet élément de formation prioritaire	4	5	0	10

(n=100)

Quant à la formation physique, parmi le très petit nombre de professeurs qui y font explicitement référence dans leurs cours, il y en a deux fois plus qui appartiennent au secteur professionnel.

Tableau XCVII

Les objectifs visés par les professeurs touchant la formation physique, selon le secteur d'enseignement des professeurs
(83 non-répondants)

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
- Des allusions à l'importance de saines habitudes de vie	*6*	*3*	1	10
				(n=100)

Au chapitre des moyens pédagogiques que l'on utilise pour vérifier l'atteinte d'objectifs visés dans les cours, on ne se surprend guère d'observer que le recours à l'expression écrite est deux fois plus fréquent au secteur général.

Tableau XCVIII

Le mode d'évaluation des professeurs, selon leur secteur d'enseignement
(aucun non-répondants)

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. EXAMENS				
- Recours à l'écrit (questions à développement)	*11*	*22*	3	36
- Questions objectives ou à choix multiple surtout (et à très court développement)	*28*	*19*	8	55
- Résolution de problèmes et simulation de cas	*7*	*14*	0	21
2. TRAVAUX ET AUTRES				
- Constitution de dossiers ou l'équivalent (résumé de lecture, petite recherche)	10	10	6	26
- Travaux longs	*4*	*9*	5	18
- Rapports de lab. avec insistance sur l'écriture	10	6	0	18
- Travaux d'équipe	*4*	*7*	2	13
				(n=100)

Il reste cependant un fort pourcentage de professeurs de ce secteur qui ont recours aux questions objectives ou à choix multiple, ou à leur équivalent. On note enfin deux fois plus de résolutions de problèmes, deux fois plus de travaux longs et de travaux d'équipe au secteur général. Ces dernières différences ne surprennent guère, compte tenu de certaines disciplines enseignées comme les mathématiques, l'anthropologie ou la psychologie. Au secteur professionnel, on constate une plus grande tendance qu'au secteur général à utiliser le test objectif. Il y a vraiment très peu de recours à l'écrit dans le mode d'évaluation utilisé par les professeurs de ce secteur, alors que ceux-ci insistent beaucoup par ailleurs sur l'importance du français écrit. C'est un peu comme si le français écrit devait être la préoccupation des professeurs de français et non la leur.

5.3.4 RÔLE DU SECTEUR COLLÉGIAL AUX YEUX DES PROFESSEURS

Y a-t-il des différences notoires dans la façon de percevoir la mission particulière du secteur collégial chez les professeurs des deux secteurs d'enseignement? Les professeurs du secteur général insistent beaucoup plus pour dire que le collège est un lieu où l'on doit dispenser des connaissances générales. Il faut à tout prix, disent-ils, éviter la spécialisation hâtive.

Tableau XCIX

L'opinion des professeurs au sujet de l'équilibre entre les connaissances générales et les connaissances spécialisées dans la formation collégiale, selon le secteur d'enseignement des professeurs
(33 non-répondants)

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
• Il faut élargir la formation générale et éviter la spécialisation hâtive	9	18	2	29
• La culture générale est importante dans la formation de l'élève	9	7	1	17
• Les cours de culture générale (cela ne comprend pas uniquement le français et la philo.) devraient être mieux adaptés au secteur professionnel	9	4	0	13

(n=100)

Au secteur professionnel, on envisage davantage le collège comme un lieu de spécialisation (et cela deux fois plus qu'au secteur général), du moins chez certains professeurs (cf. le point 3 du tableau CII). Mais, il faut bien l'admettre que ce n'est pas là l'opinion de la majorité des professeurs de ce secteur.

Outre cela, chez les professeurs des deux secteurs, on considère semblablement que le collège doit d'abord mettre l'accent sur le développement de l'autonomie de l'élève, puis sur le développement de ses habiletés de base. Chacun ajoutent à ce tableau quelques nuances. Au professionnel, on parle un peu plus de la formation du citoyen, tandis qu'au général, on mentionne un peu plus la nécessité de s'ouvrir à un large éventail de disciplines et de dispenser des connaissances de base.

Tableau C

L'opinion des professeurs quant au rôle spécifique que devrait jouer le collégial, par rapport au secondaire et à l'université, dans la formation de l'élève,
selon le secteur d'enseignement des professeurs

(20 non-répondants)	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. RÔLE DU COLLÉGIAL				
- Favoriser l'autonomie de l'élève (certains songent plus à l'autonomie intellectuelle)	15	18	6	39
- Continuer à développer les habiletés de base	11	9	1	21
- Dispenser des connaissances de base (mais plus approfondies que celles du secondaire)	7	11	2	20
- Préparer l'élève à assumer sa place dans la société et à jouer son rôle de citoyen	8	5	3	16
- Développer un certain nombre d'attitudes intellectuelles	6	5	1	12
- Ouvrir à un assez large éventail de matières	2	6	3	11
- Meilleure connaissance de soi, confiance en soi	4	4	0	8
2. RÔLE DU SECONDAIRE				
- Dispenser à l'élève une bonne formation intellectuelle (une formation de base en français, en mathématique)	13	15	4	32
3. RÔLE DE L'UNIVERSITÉ				
- C'est au niveau univ. que l'élève doit se spécialiser	3	12	1	16
				(n=100)

On notera surtout au sujet de l'équilibre entre des connaissances générales et des connaissances spécialisées qu'au secteur professionnel on s'attarde davantage sur la nécessité de mieux adapter les cours de culture générale aux élèves des diverses techniques, lorsqu'on se déclare en faveur de tels cours.

Tableau CI

L'opinion des professeurs au sujet des cours communs obligatoires (français, philosophie, éducation physique),
selon le secteur d'enseignement des professeurs

(37 non-répondants)	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
- On devrait dispenser les mêmes cours communs à tous les élèves dans des groupes hétérogènes	8	13	3	24
- On devrait diversifier le tronc commun pour qu'il englobe des disciplines supplémentaires	11	10	3	24
- On devrait adapter davantage les cours communs aux besoins spécifiques des diverses catégories d'élèves	6	2	1	9
				(n=100)

Certains professeurs de ce secteur d'enseignement considèrent même qu'on devrait davantage avoir recours à des groupes homogènes pour mieux rendre possible cette adaptation. On remarque que c'est davantage les professeurs du général qui tiennent à ce que les mêmes cours communs obligatoires soient dispensés à tous les élèves, dans des groupes hétérogènes.

Se déclarer en faveur du maintien des deux secteurs d'enseignement à l'intérieur des cégeps est plus une opinion de professeurs du secteur général. C'est également à l'intérieur de ce secteur qu'on trouve qu'il y a trop de cloisonnement entre les deux univers d'enseignement.

Tableau CII

L'opinion des professeurs au sujet des secteurs général et professionnel, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
1. SUR LA PRÉSENCE DES DEUX SECTEURS AU SEIN D'UN MÊME ÉTABLISSEMENT				
- **En faveur de la présence des deux secteurs au sein d'un même établissement**	***6***	***10***	1	17
- **Les deux secteurs sont trop cloisonnés**	***2***	***6***	0	8
- On devrait songer à séparer les deux secteurs	3	2	1	6
2. À PROPOS DU SECTEUR GÉNÉRAL				
- On doit continuer la formation générale en l'élargissant et en l'approfondissant	6	7	2	15
- On doit mettre l'accent sur les habiletés de base	4	5	1	10
- On doit éviter la spécialisation	3	3	1	7
3. À PROPOS DU SECTEUR PROFESSIONNEL				
- Il faut ménager une ouverture sur les connaissances générales et les habiletés de base	8	9	4	21
- **Il faut mettre l'accent sur des connaissances précises, des habiletés spécifiques pour répondre aux exigences du marché du travail**	***9***	***4***	1	14
				(n=100)

Enfin, parmi le peu de professeurs qui se sont efforcés de tracer un bilan de l'expérience des cégeps, deux fois plus se retrouvent au secteur professionnel.

Tableau CIII

Bilan de l'expérience des cégeps, selon le secteur d'enseignement des professeurs

	Prof.	Gén.	C.C.O.	TOTAL
COMMENTAIRES				
- **Je trace un bilan positif de l'expérience des cégeps**	***7***	***3***	2	12
- Le niveau a baissé; on fait trop de récupération	4	5	2	11
- La formation dispensée n'est pas assez générale	2	2	2	6
				(n=100)

6 Conclusion

Quelle formation devrait-on idéalement dispenser?

Une majorité de professeurs se prononcent en faveur d'une plus grande culture générale. Ils souhaitent que l'élève s'ouvre à davantage de disciplines. Ce n'est pas tellement aux cours de français auxquels on pense, bien que certains professeurs des techniques désireraient moins de cours de littérature et plus de cours de français écrit pour leurs élèves. On songe plutôt à une réduction du nombre de cours de philosophie, à trois ou deux chez les professeurs du secteur général, à deux ou un, au secteur professionnel. Pour les remplacer par quoi? Par un cours de sciences sociales, centré sur l'étude de la société (sur le système économique par exemple), disent les deux tiers des répondants. Un nombre appréciable de professeurs (le tiers) parlent aussi d'un cours de psychologie. Pour les autres disciplines, soit de sciences, soit de sciences humaines, c'est plus morcelé, mis à part un cours de mathématiques de base qu'un tiers réclament.

Au chapitre des habiletés de base, on désire mettre surtout l'accent sur la capacité de raisonner et sur la maîtrise de la langue (on insiste plus sur cette dernière au secteur professionnel). Par ailleurs, l'attitude qu'on aimerait voir développée en priorité chez l'élève est la curiosité intellectuelle, et cela dans les deux secteurs d'enseignement, quoiqu'avec un peu plus d'insistance au général. En second lieu, vient le souci du travail bien fait pour les techniques et la persévérance dans l'effort pour le secteur général.

Aux yeux des trois quarts des répondants, la dimension affective, sociale et morale est étroitement liée à la dimension intellectuelle, et c'est encore plus vrai aujourd'hui avec le phénomène de la famille éclatée. L'élève a besoin qu'on s'occupe davantage de lui. Une meilleure connaissance de soi, une plus grande ouverture à l'autre, apprendre à bien fonctionner en équipe, voilà les points que l'on mentionne, surtout au secteur professionnel. Par ailleurs, les professeurs interrogés désirent que l'on s'occupe moins de pratiques sportives et davantage d'approche globale de la santé dans laquelle le sport ne serait qu'une dimension parmi bien d'autres.

Dans le bilan qu'ils dressent de la formation effectivement reçue par l'élève qui accède au niveau collégial, les professeurs sont plutôt enclins à souligner d'abord la faiblesse de cette formation. Au secteur général, ils notent davantage le manque de connaissances générales de l'élève, son absence de méthode de travail, sa difficulté à comprendre ce qui est écrit et la peine qu'il éprouve à organiser sa pensée. Au secteur professionnel, on relève plus sa faiblesse en mathématiques, en sciences et en français écrit. Les professeurs mentionnent également, et cela dans les deux secteurs, que l'élève a été sensibilisé à beaucoup de domaines au cours de ses études secondaires. Ils font aussi allusion à la curiosité de l'élève, à son désir d'apprendre, à condition cependant que cela n'implique pas d'effort de sa part sur le plan intellectuel.

Ce qui frappe lorsqu'on examine un peu plus le détail de la formation intellectuelle reçue, c'est surtout la faiblesse dans le développement des outils de la pensée, outils nécessaires à la poursuite d'études post-secondaires.

Le degré de maîtrise de la langue est très faible dans l'ensemble: faible capacité de lecture, faible capacité d'écoute, faible capacité de rédaction. C'est encore plus faible, à cet égard, au secteur professionnel qu'au secteur général. La capacité d'analyse ou de

raisonnement n'est guère plus développée. Elle est qualifiée de faible à très faible. La situation semble relativement moins pire dans certains programmes du secteur général. Par ailleurs, environ 25% des élèves de collège I éprouvent des ennuis à effectuer des calculs arithmétiques simples. Quant à l'autonomie, les trois quarts des élèves en manquent et on note encore plus la chose au secteur général.

Le principal apport du collège, aux dires d'une majorité de répondants, réside dans le fait qu'il apprend surtout à l'élève à penser par lui-même et à devenir davantage autonome. Au secteur général on trouve, au surplus, qu'il donne à l'élève une meilleure méthode de travail et qu'il développe davantage ses habiletés de base.

Comment évalue-t-on la formation intellectuelle reçue par l'élève au terme de ses études collégiales?

On estime qu'il y a encore aux alentours de 25% des élèves finissants qui éprouvent des difficultés à lire, à discuter de manière cohérente, à rédiger; les pires cas se retrouvant au professionnel, et cela en dépit du fait qu'environ 40 % des élèves de première, quand ce n'est pas plus, ne se retrouvent pas en deuxième année. Si la capacité d'analyse s'est améliorée, il n'en demeure pas moins que pour environ le quart des professeurs répondants, 40 à 50% de leurs élèves éprouvent des difficultés à ce sujet. On peut dire, d'un autre côté, que de grands progrès ont été accomplis au chapitre de l'autonomie.

Le souci du travail bien fait est l'attitude intellectuelle qu'on considère la mieux développée chez l'élève finissant, le souci de vérifier par soi-même la véracité des dires étant la moins développée. Outre le souci du travail bien fait, les professeurs du secteur professionnel estiment que l'élève finissant possède aussi, mais à un degré moindre, le souci de rigueur. Curiosité intellectuelle et intérêt pour les études sont plutôt faibles chez lui. Quant aux professeurs du secteur général, ils estiment plutôt que 50 à 70% de leurs élèves ont le souci du travail bien fait et manifestent de l'intérêt pour les études. Curiosité intellectuelle et souci de rigueur sont plutôt faibles chez leurs élèves.

Comme points positifs d'abord, au chapitre de la formation affective, sociale et morale, on note la sociabilité, la facilité de contact avec les autres (c'est vraiment un de leurs points forts), les bons rapports entre garçons et filles et une ouverture aux autres ethnies. Comme points négatifs, on mentionne surtout le manque d'implication sociale, le manque d'intérêt, règle générale, pour les questions d'ordres social, économique ou politique, mise à part la question de l'environnement. Au secteur professionnel, on a plus tendance à trouver que les élèves sont capables d'identifier leurs propres valeurs, démontrent un bon sens de l'organisation et se désintéressent de l'actualité. Par ailleurs, il y a dans ce secteur moins d'élèves d'autres communautés ethniques que québécoise de souche et il semble y avoir moins d'intégration véritable, dans le sens que les élèves ont plus tendance à se regrouper par clans ethniques.

Les élèves sont-ils plus soucieux de leur santé, de leur forme physique au terme de leurs études collégiales? Assurément le cégépien fume moins qu'auparavant, mais il y a cependant plus de filles parmi les cégépiens qui fument encore. Quant aux autres questions comme la santé générale, l'alimentation, l'exercise physique, on ne peut guère répondre par un oui ou par un non, si l'on en juge par les commentaires émis par les professeurs à ce sujet. Il faut avouer qu'il est bien difficile pour les professeurs d'évaluer avec précision cet aspect de la formation de l'élève.

Comme attitudes ou comportements des élèves qui retiennent le plus l'attention, on relève que le phénomène du travail rémunéré durant l'année scolaire est très répandu: une majorité d'élèves, et cela dans les deux secteurs, ont un emploi. Cela semble moins nuire aux élèves du professionnel.

Il semble s'être opéré une révolution dans l'ordre des valeurs: les études sont devenues une activité secondaire et le savoir est surtout envisagé en fonction d'un emploi et très peu en fonction du développement personnel.

Plusieurs professeurs, davantage au général qu'au professionnel, font allusion aux problèmes d'ordre affectif auxquels font face un certain nombre de leurs élèves, problèmes qui semblent plus importants aujourd'hui qu'autrefois et qu'on relie à l'éclatement de la famille.

Quels sont maintenant les objectifs de formation qu'effectivement poursuivent les professeurs?

On met d'abord l'accent sur le développement des habiletés de base comme la capacité d'analyse, l'esprit de synthèse, le jugement critique. On insiste ensuite sur les connaissances de base. On essaie en troisième lieu de favoriser le développement de la curiosité intellectuelle, tout partulièrement au secteur général où il est aussi question de développer le sens de la rigueur. On favorise un peu plus comme attitudes, au secteur professionnel, la capacité d'apprendre par soi-même et le souci du travail bien fait.

Il est surtout question comme objectifs de formation affective de favoriser le respect des autres, la connaissance de soi et l'aptitude à prendre ses responsabilités et cela autant dans un secteur que dans l'autre.

Lorsqu'on examine les moyens pédagogiques utilisés par les professeurs pour vérifier l'atteinte de leurs objectifs, on constate d'abord qu'on vérifie plus des connaissances acquises que le développement d'habiletés de base et d'attitudes. On remarque ensuite qu'on demande très peu à l'élève de s'exprimer par écrit, et ceci est encore plus vrai au secteur professionnel. Enfin, on semble beaucoup insister sur la rigueur et le travail bien fait.

Dans leurs commentaires généraux sur le niveau d'enseignement collégial, la majorité des professeurs répondants expriment l'avis que le collège ne doit pas être un lieu où l'on se spécialise. On doit mettre l'accent sur des connaissances de base, sur des habiletés de base, non sur des connaissances spécialisées qui sont de toute façon vite dépassées. Si l'on s'entend pour dire que le secteur général doit dispenser des connaissances générales qui préparent bien à des études universitaires (l'université étant un lieu de spécialisation, non le cégep), le tableau du secteur professionnel est par contre moins clair. Il y en a, ils sont minoritaires cependant, pour dire que le professionnel doit surtout dispenser des connaissances spécialisées; alors que d'autres sont d'avis que même dans ce secteur, on doit viser des connaissances de base et des habiletés de base et s'ouvrir aux connaissances générales.

En dépit du fait que les objectifs des deux secteurs d'enseignement ne sont pas en tous points semblables, l'un préparant à des études universitaires, l'autre au marché du travail, on tient quand même à la réunion des deux secteurs au sein d'un même établissement. On y tient plus cependant au général, où l'on a tendance à déplorer le cloisonnment entre les deux secteurs.

On tient à ce que les élèves des deux secteurs d'enseignement reçoivent les mêmes cours obligatoires constituant le tronc commun, et cela dans des groupes hétérogènes. On le désire davantage au secteur général. Au secteur professionnel, un certain nombre de professeurs réclament que ces cours soient mieux adaptés aux exigences des élèves des techniques, ce qui implique dans leur esprit des groupes homogènes.

• • •

Ces propos tenus par les professeurs de cégep sur la formation de leurs élèves nous inspirent les remarques qui suivent. C'est à dessein que nous limitons ces remarques à celles qui nous semblent les plus importantes puisqu'il est dans notre intention de revenir un peu plus longuement sur l'ensemble des données de cette étude au cours d'un article à paraître prochainement.

La première remarque qui nous vient à l'esprit concerne la faible maîtrise, chez l'élève qui commence son collégial, des outils de base nécessaires à la poursuite d'études post-secondaires. C'est en tout cas l'opinion d'une majorité de professeurs interviewés qui sont d'avis que le niveau de formation de base a nettement baissé. C'est beaucoup demander au collégial, dans de telles conditions, que de développer ces habiletés de base chez l'élève qui ne les possède pas suffisamment au point de départ (nous songeons particulièrement à la maîtrise de la langue). On a tendance à penser de la sorte, surtout lorsqu'on prend en considération les forts taux d'abandon dans tous les programmes d'études et le noyau de plus ou moins 25% des élèves de collège II ou III qui persistent à avoir des difficultés dans ce domaine. Et que dire de la difficulté de suivre des cours dits de culture générale (de philosophie par exemple) et plus généralement, de se motiver à l'étude lorsqu'on a de telles lacunes! Il nous semble que dans de pareilles conditions, cela devient difficile pour un certain nombre d'élèves d'apprécier les cours suivis. Cela contribue sûrement à renforcer chez eux leur perception de l'école comme étant un univers trop théorique, trop abstrait, finalement très éloigné de leurs préoccupations.

Une seconde remarque découle de la précédente. Le fait pour les professeurs d'insister sur le développement de ces habiletés de base, d'en faire l'apport principal du niveau collégial traduit-il l'adaptation au fond du corps professoral à cette réalité nouvelle de leurs élèves? Ou est-ce le signe de professeurs qui ont vieilli et qui, plutôt que d'insister sur les connaissances du programme, sur une formation pointue, vont plus à l'essentiel des choses: capacité d'analyser, de penser, d'apprendre par soi-même, curiosité intellectuelle?

Nous ne saurions, par ailleurs passer sous silence un certain nombre d'allusions qui nous ont beaucoup frappé parce qu'elles renvoient à un certain état de faits. Nous songeons à des remarques du genre:

- «Dois-je faire la leçon à l'élève qui crache dans les corridors?»
- «Comment voulez-vous que l'élève soit motivé pour ses études quand personne dans son entourage ne s'intéresse à ses succès scolaires?»
- «Ils sont incapables de réaliser un documentaire, ils ne parlent que de leurs "bibittes", de leurs problèmes familiaux.»

- «Jamais les filles a qui j'ai enseignées n'ont eu autant de problèmes, des problèmes graves, du genre viol, inceste, sévices corporels, père détesté,etc.»

- «J'échange beaucoup avec mes élèves lors des laboratoires et plusieurs me parlent de leurs problèmes personnels.».

Devant de telles remarques, nous ne sommes pas portés à faire le procès de l'école. C'est beaucoup lui demander que de faire face à toutes ces situations. Sans vouloir, par ailleurs, faire le procès des parents, il nous semble que, pour des raisons que tout le monde connaît (les deux conjoints qui travaillent, le nombre élevé de divorces, la formation de nouvelles unions où les enfants doivent s'adapter à un nouveau conjoint), les parents se sont départis de plusieurs de leurs responsabilités en matière d'éducation de leurs enfants. L'éducation, après tout, ne peut être uniquement l'affaire de l'école. Chose certaine, les jeunes d'aujourd'hui sont davantage laissés à eux-mêmes; ils manquent d'encadrement, d'encouragement à l'étude et plusieurs se sentent insécures, ont besoin d'être valorisés. L'école doit tenir compte de cette réalité nouvelle et tenter de combler cette lacune, qu'elle le veuille ou non. On aura beau dire que la mission première de l'école ou du collège c'est la formation intellectuelle, ce qui est sans doute vrai, cela ne règlera pas le problème pour autant.

Notre troisième remarque touche au travail rémunéré des élèves et à leur conception très utilitariste du savoir tout comme à l'émiettement de la culture. Devant cette réalité indéniable qui est loin de nous réjouir, nous ne sommes pas portés à tenir des propos moralisateurs aux élèves. Nous songeons plus à dire que l'école est au fond le reflet de la société. Les parents des élèves, par exemple, n'ont jamais eu autant de revenu à leur disposition (ils sont dans la quarantaine, gagnent un meilleur salaire qu'au début de leur carrière, les deux conjoints travaillent) et ils n'ont jamais autant consommé. On vit, par ailleurs, dans une société où la culture est encore plus morcellée qu'elle ne l'était autrefois, où l'on consomme de la culture à la pièce comme les autres biens de consommation. Et que dire du vague mépris pour tout ce qui est intellectuel, pour tout ce qui est au fond savoir spéculatif, opposé au savoir pratique, directement relié à un emploi. Ne nous surprenons pas trop que les élèves de niveau collégial soient au fond le reflet de tout cela.

Quel genre de cours de français doit-on par ailleurs dispenser dans les collèges compte tenu des faiblesses constatées dans la maîtrise de la langue chez ceux et celles qui accèdent au niveau collégial, compte tenu aussi de leur peu de connaissances générales, donc de l'absence chez eux de références culturelles? Doit-on insister moins sur la littérature et davantage sur le français écrit? Il nous semble que l'on puisse se poser la question.

La présence des deux secteurs d'enseignement au sein des cégeps suscite aussi chez-nous un commentaire. Les élèves qui s'inscrivent aux divers programmes d'études du secteur professionnel sont surtout attirés par les cours de techniques (qui sont plutôt dispensés en troisième année) et non par ceux de culture générale qu'ils ne valorisent guère. Et cela d'autant plus qu'en règle générale leur niveau de maîtrise des outils de base (entre autres la langue) est plus faible que celui des autres élèves. Il faut dire aussi que dans certaines techniques, où les programmes sont très chargés et où il y a beaucoup de connaissances spécifiques à assimiler en peu de temps (trois ans c'est court pour certaines techniques où il en faudrait sans doute quatre, sinon cinq), les professeurs ne valorisent guère ces cours de culture générale.

Enfin, il est clair qu'une majorité de professeurs voudraient un élargissement des cours de culture générale pour tous les élèves à d'autres cours que les cours de philosophie ou de français. Or l'approche-programme n'aborde nullement cette question de culture

ou de français. Or l'approche-programme n'aborde nullement cette question de culture générale, de tronc commun pour tous les élèves de collège. Quel genre de cours doit-on dispenser à tous les élèves de collège? L'approche- programme que l'on prévilégie ne répond nullement à cette question. Pourquoi, par exemple, faudrait-il que seuls les élèves du programme de sciences humaines, comme le suggère le Conseil des collèges, aient à suivre obligatoirement (entre autres cours) un cours d'économique? Pourquoi pas tous les élèves de niveau collégial? C'est au fond la même question qui est soulevée, en filigrane, par la remarque précédente sur les deux secteurs d'enseignement. Et lorsqu'on constate toutes les tentatives de réforme du tronc commun qui ont avorté par le passé, on peut douter que dans un avenir rapproché on y apporte une réponse.

Terminons en disant qu'il serait à notre avis extrêmement intéressant, pour faire suite à cette étude, d'interviewer cette fois un certain nombre d'élèves de cégep pour leur demander ce qu'ils pensent de la formation qu'ils reçoivent et quelle formation ils aimeraient recevoir. Alors que l'idée d'une telle recherche demeure pour l'instant hypothétique, ce qui sera bientôt une réalité par contre, c'est un article de fond à paraître prochainement et que nous annoncions plus haut. Nous y ferons état, de manière beaucoup plus détaillée, de nos propres réactions face aux divers propos émis par les professeurs sur la formation de leurs élèves et, contrairement à cette recherche-ci, où nous nous sommes effacés pour laisser parler les professeurs, ce sera davantage nous cette fois qui prendrons la parole.

ou de français. Or l'approche-programme n'aborde nullement cette question de culture générale, de tronc commun pour tous les élèves de collège. Quel genre de cours doit-on dispenser à tous les élèves de collège? L'approche- programme que l'on prévilégie ne répond nullement à cette question. Pourquoi, par exemple, faudrait-il que seuls les élèves du programme de sciences humaines, comme le suggère le Conseil des collèges, aient à suivre obligatoirement (entre autres cours) un cours d'économique? Pourquoi pas tous les élèves de niveau collégial? C'est au fond la même question qui est soulevée, en filigrane, par la remarque précédente sur les deux secteurs d'enseignement. Et lorsqu'on constate toutes les tentatives de réforme du tronc commun qui ont avorté par le passé, on peut douter que dans un avenir rapproché on y apporte une réponse.

Terminons en disant qu'il serait à notre avis extrêmement intéressant, pour faire suite à cette étude, d'interviewer cette fois un certain nombre d'élèves de cégep pour leur demander ce qu'ils pensent de la formation qu'ils reçoivent et quelle formation ils aimeraient recevoir. Alors que l'idée d'une telle recherche demeure pour l'instant hypothétique, ce qui sera bientôt une réalité par contre, c'est un article de fond à paraître prochainement et que nous annoncions plus haut. Nous y ferons état, de manière beaucoup plus détaillée, de nos propres réactions face aux divers propos émis par les professeurs sur la formation de leurs élèves et, contrairement à cette recherche-ci, où nous nous sommes effacés pour laisser parler les professeurs, ce sera davantage nous cette fois qui prendrons la parole.

Annexe #1
Questionnaire utilisé pour l'entrevue

RECHERCHE SUR LA CONCEPTION QUE LES PROFESEURS SE FONT DE LA FORMATION À DISPENSER AUX ÉLÈVES DE NIVEAU COLLÉGIAL.

Vous avez été choisi au hasard, à partir de la liste des professeurs et professeures de votre collège, pour participer à une recherche financée par la D.G.E.C. du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, avec la collaboration de l'Institut québécois de recherche sur la culture.

Cette recherche est centrée sur les professeurs du réseau des cégeps. Elle vise principalement à connaître leurs opinions sur la formation donnée et à donner aux élèves de niveau collégial, à connaître donc quels sont les objectifs de formation qu'ils souhaiteraient que l'on poursuive avec ces élèves et quels sont les objectifs de formation sur lesquels eux insistent tout particulièrement dans leur enseignement. Cette conception de la formation sera par la suite mise en relation avec des variables comme le passé scolaire des professeurs, son âge, son sexe, le secteur d'enseignement et le collège où il enseigne.

Comme participation à cette recherche, nous vous demandons de vous soumettre à une entrevue d'une durée moyenne de 80 minutes, centrée sur un certain nombre de questions dont vous trouverez copie dans les pages qui suivent. Il ne s'agit pas de prendre ces questions au pied de la lettre et de vous laissez emprisonner dans des catégories qui ne vous conviendraient pas trop, mais plutôt de vous en servir comme guide de réflexion. Sentez-vous donc libre de sortir de ce cadre et d'insister sur un point qui vous semble tout particulièrement important. Nous conviendrons d'un rendez-vous qui sera fixé pour la semaine prochaine. Entre temps, prenez connaissance des questions de l'entrevue et préparez-vous y d'avance.

Nous nous engageons, bien sûr, à respecter l'anonymat des personnes interviewées.

1. FICHE SIGNALITIQUE DU PROFESSEUR INTERVIEWÉ

.L'institution d'enseignement:

nom_____

taille_____ [codifiée]

.Le domaine d'enseignement:

Arts, prog. techn. en arts, musique ⌊_⌋

Français ⌊_⌋

philosophie ⌊_⌋

Education physique ⌊_⌋

Sciences ⌊_⌋

Sciences hum., lettres et langues, adm. ⌊_⌋

Techn. hum. et techn. administratives ⌊_⌋

Techn. physiques ⌊_⌋

Techn. biologiques ⌊_⌋

.Nom des cours dispensés par le professeur durant la session et programme d'études des élèves inscrits à ces cours:

_____

les sessions précédentes...:

_____

.Sexe: homme ⌊_⌋
femme ⌊_⌋

.Expérience: nombre d'années d'enseignement ⌊_⌋

.Age:_____

.Diplôme obtenu avant d'enseigner:_____

institution qui a décerné le diplôme:

école secondaire:_____

institut ou école technique_____

collège:_____

université_____

.Diplôme obtenu depuis:_____

.Diplôme obtenu en pédagogie:_____

.Statut de l'enseignant ou enseignante: permanent: |__|

non permanent |__|

2 VOTRE JUGEMENT D'ENSEMBLE

(1) De manière générale, et non seulement en rapport avec vos élèves, quel jugement d'ensemble portez-vous sur la **formation des élèves qui accèdent au niveau collégial**? Quels sont les aspects positifs de cette formation, quelles en sont les lacunes les plus criantes à vos yeux?

(2) Par ailleurs, toujours dans la même veine, quel jugement d'ensemble portez-vous sur la **formation reçue** par les élèves du collégial? Voyez-vous des **différences** sensibles entre les élèves de collège I et ceux qui finissent?

(3) Si on vous demandait quelles sont les deux ou trois points qui vous frappent le plus dans le **comportement ou les attitudes** des élèves de niveau collégial, quelle serait votre réponse?

3 LES OBJECTIFS DE FORMATION QUI DEVRAIENT IDÉALEMENT ÊTRE VISÉS SELON VOUS PAR LES COLLÈGES OU LE TYPE DE PERSONNE QUE DEVRAIT IDÉALEMENT FORMER LES COLLÈGES SELON VOUS?

(4) **À propos des connaissances générales**, quelles sont les connaissances minimales que tout élève devrait avoir assimilées au terme de ses études collégiales et cela peu importe son programme d'études?
- en français (connaissance de la langue et littérature): ...?
- en sciences naturelles et mathématique:...?
- en sciences sociales (écon., sc. pol., socio., anthropo., sc. des rel.) et autres sciences humaines (psycho., hist., géo., civilisations et archéo.), en sciences administratives:...?
- en philosophie:...?
- dans les arts (musique, peinture, cinéma,...):...?
- en éducation physique:...?
- autres:...?

(5) **À propos des connaissances dans un champ de concentration ou de spécialisation**, sur quoi devrait-on insister surtout?
(a) plutôt sur une bonne maîtrise de la théorie et de la pratique du champ choisi.
(b) plutôt sur des connaissances et des habiletés de base permettant à l'élève de s'adapter dans un contexte d'évolution technologique.
(c) sur autre chose...?

(6) Quelles sont les **habiletés de base** (les outils de la pensée) qu'on devrait développer chez l'élève?
- maîtrise de la langue maternelle: lire, écrire, exprimer clairement sa pensée...
- maîtrise de l'anglais ou d'une autre langue seconde.
- capacité de raisonner: savoir analyser des situations diverses et établir des liens entre les choses, savoir identifier et analyser un problème relevant de sa compétence et justifier le choix d'une solution, savoir reconnaître un raisonnement inductif ou déductif, savoir déceler les faiblesses d'un raisonnement...
- esprit de synthèse.
- exercice du jugement critique.
- autres capacités:...?

(7) Quelles **attitudes intellectuelles** vous semblent les plus importantes à développer chez les élèves de collège?
- souci du travail bien fait.
- respect pour le savoir mais volonté d'en évaluer soi-même la véracité.
- curiosité intellectuelle.
- intérêt pour les études, goût d'apprendre.
- persévérance dans l'effort, combativité intellectuelle.
- ouverture d'esprit.
- d'autres attitudes:...?

(8) Devrait-on également porter une attention particulière à d'autres dimensions de la formation de l'élève comme la **dimension affective, sociale et morale**? Par exemple sur des points comme:
- la capacité d'entrer facilement en contact avec autrui? l'ouverture vers l'autre?

- la capacité d'identifier ses propres valeurs et celles des autres? systeme de valeurs personnelles?
- la sensibilité et la sollicitude morale: traiter l'autre comme une personne, comme son égal; être capable donc de tolérance, d'empathie, de compassion.
- la capacité de s'engager socialement, de s'impliquer, de se sentir responsable.
- l'imagination, la créativité.
- ...?

(9) Et pour ce qui est de la **formation physique** de l'élève, devrait-on favoriser chez lui des habitudes telles que le souci de la forme physique, une bonne hygiène de vie, en un mot une attitude de responsabilité face à sa propre santé et à celle des autres?

4 BILAN QUE VOUS DRESSEZ COMME PROFESSEUR DE NIVEAU COLLÉGIAL DE LA FORMATION DE VOS ÉLÈVES

LA FORMATION INTELLECTUELLE DE VOS ÉLÈVES

(10) De façon générale, estimez-vous que vos élèves sont **capables de lire**, c'est-à-dire capables de comprendre, d'interpréter le sens, d'évaluer, d'utiliser ce qu'ils lisent? Peuvent-ils en d'autres mots dégager les idées maîtresses d'un texte, résumer un texte brièvement en leurs propres mots, identifier le genre d'écriture, faire la distinction entre leurs idées et celles de l'auteur, être critique par rapport au texte lu?

A combien estimez-vous cette capacité?

chez vos élèves, au début de coll.I:
chez vos élèves, à la fin de coll.II ou III:

(11) Dans la même veine, vos élèves sont-ils capables de **rédiger des textes** bien organisés et efficaces dans un français correct peu importe la matière? Peuvent-ils en d'autres termes organiser leurs idées en fonction d'un plan, s'appuyer sur des sources d'information, citer leurs sources?

A combien estimez-vous cette capacité?

chez vos élèves, au début de coll.I:
chez vos élèves, à la fin de coll.II ou III:

(12) Sont-ils également capables d'**écouter et de discuter** de manière cohérente? Autrement dit peuvent-ils saisir les idées principales et secondaires d'un discours et faire rapport de ce qui a été dit, peuvent-ils prendre des notes en somme ou encore bien comprendre des informations reçues verbalement?

A combien estimez-vous cette capacité?

chez vos élèves, au début de coll.I:
chez vos élèves, à la fin de coll.II ou III:

(13) Quel pourçentage de vos élèves maîtrisent les **concepts élémentaires de mathématiques**, c'est-à-dire les quatre opérations avec les nombres, les fractions et décimales, le calcul des proportions et des pourcentages, des racines et des puissances...?

A combien estimez-vous cette capacité?

chez vos élèves, au début de coll.I:
chez vos élèves, à la fin de coll.II ou III:

(14) Sont-ils capables par ailleurs de comprendre, d'interpréter des informations chiffrées sous forme de **tableaux ou de graphiques**?

A combien estimez-vous cette capacité?

chez vos élèves, au début de coll.I:
chez vos élèves, à la fin de coll.II ou III:

(15) Comment, de façon générale, évaluez-vous la capacité de vos élèves de penser de manière claire, logique, objective, en un mot de **raisonner**? De manière plus précise, peuvent-ils identifier des problèmes, les formuler, proposer des solutions et en évaluer la pertinence, reconnaître un raisonnement inductif ou déductif, déceler les faiblesses d'un raisonnement, utiliser des concepts et des généralisations, distinguer entre les faits et la manière de les interpréter?

A combien estimez-vous cette capacité?

chez vos élèves, au début de coll.I:
chez vos élèves, à la fin de coll.II ou III:

(16) En général, est-ce que sur le plan du travail scolaire vos élèves sont **capables d'apprendre par eux-mêmes**, sont-ils autonomes? Peuvent-ils par exemple trouver de l'information hors classe et s'en servir pour apprendre, tracer un plan de travail et le suivre, se préparer aux examens de divers types?

A combien estimez-vous cette capacité?

chez vos élèves, au début de coll.I:
chez vos élèves, à la fin de coll.II ou III:

(17) A propos des **attitudes intellectuelles**, jusqu'à quel point retrouvez-vous chez la majorité de vos élèves finissants:
- un souci de rigueur?
- un souci du travail bien fait?
- la recherche du vrai impliquant le respect à l'égard du savoir mais aussi le souci de vérifier par soi-même la pertinence des théories avancées?
- la curiosité intellectuelle?
- l'intérêt pour les études, le goût d'apprendre?
-...?

(18) Jusqu'à quel point **connaissent-ils le monde contemporain**, ses défis sur le plan culturel, économique, politique et social?

LA FORMATION AFFECTIVE, SOCIALE ET MORALE DE VOS ÉLÈVES

(19) Comment évaluez-vous **la formation affective, sociale et morale** de vos élèves, pour autant que vous puissiez en juger? Par exemple:

- Sont-ils capables d'entrer en **contact avec autrui**, autant dans des situations de groupes (travaux d'équipes) que dans des situations de personne à personne?
- Sont-ils capables d'**identifier leurs propres valeurs**, leurs propres intérêts?
- Sont-ils capables d'**identifier les valeurs des autres**, par exemple de divers groupements sociaux qui s'affrontent?
- Font-ils preuve de **tolérance**, traitent-ils en général l'autre comme une personne, comme un égal?
- Sont-ils de manière générale impliqués socialement? Ont-ils une **conscience sociale**, un **sens de l'autre** développés? Sont-ils par exemple engagés dans la défense de diverses causes?
- Sont-ils **imaginatifs**, font-ils preuve de **créativité?**
- Et qu'en est-il de leur **sens des responsabilités**, de **leur sens de l'organisation**?
- ...?

LA FORMATION PHYSIQUE

(20) Avez-vous en général l'impression que les notions touchant la formation physique, apprises par vos élèves en éducation physique ou dans d'autres cours, sont transformées en de **saines habitudes de vie**?

5 ÉLÉMENTS DE FORMATION SUR LESQUELS VOUS INSISTEZ DANS VOS COURS OU VOTRE CONTRIBUTION A LA FORMATION DES ÉLÈVES.

(21) Et vous personnellement comme professeur, quels sont **les objectifs de formation** que vous visez plus particulièrement à travers vos cours?

- objectifs de formation intellectuelle? connaissances
  habiletés de base
  attitudes intellectuelles
- objectifs de formation affective, sociale et morale?
- objectifs de formation corporelle?

(22) De quelle façon mesurez-vous l'atteinte de ces objectifs de formation que vous préviligiez? Dans les cours que vous donnez à cette session, quels sont **les modes d'évaluation** (tests objectifs, travaux longs, constitution de dossiers,...) auxquels vous avez recours? Ces modes d'évaluation sont-ils généralement ceux auxquels vous avez recours ?

6 LA PART QUI RELÈVE SELON VOUS DU NIVEAU COLLÉGIAL DANS LA FORMATION DE L'ÉLÈVE.

(23) Enfin pour conclure **quel rôle particulier et distinct** du secondaire et de l'universitaire estimez-vous que le collégial devrait jouer dans la formation de l'élève?
- dans sa formation intellectuelle?
- dans sa formation affective, sociale et morale?
- dans sa formation physique?

Précisez votre pensée sur trois points en particulier:
(1) l'équilibre entre des connaissances générales et un champ de spécialisation.
(2) le secteur général et le secteur professionnel.
(3) les cours obligatoires communs.

Annexe #2

Catégories de regroupement des réponses aux questions de l'entrevue

1. **Q1 Les élèves qui accèdent au collégial**
    - 1.1. Bilan du secondaire
        - 1.1.1. Jugement d'ensemble
            - 1.1.1.1. Disparités
            - 1.1.1.2. Capacité d'organ. de la pensée
            - 1.1.1.3. Auton.+ métho. trav.
            - 1.1.1.4. Connaissances générales
            - 1.1.1.5. Connaissances spécifiques
    - 1.2. Bilan de leurs habiletés de base
        - 1.2.1. Capacité de lire
        - 1.2.2. Capacité d'écrire
        - 1.2.3. Capacité de s'exprimer verbalement
    - 1.3. Bilan de leurs attitudes intellectuelles
        - 1.3.1. Motivation, goût d'apprendre
        - 1.3.2. Ouverture d'esprit
    - 1.4. Bilan de la dimension affective, sociale et morale
        - 1.4.1. Contact avec autrui
        - 1.4.2. Confiance en soi
        - 1.4.3. Créativité
        - 1.4.4. Maturité
        - 1.4.5. Discipline
        - 1.4.6. Environnement: famille
    - 1.5. Synthèse
        - 1.5.1. Les forces
        - 1.5.2. Les faiblesses

2. **Q2 La formation reçue par les élèves du collégial**
    - 2.1. L'apport du collège
        - 2.1.1. Maturité
        - 2.1.2. Autonomie
        - 2.1.3. Apports particuliers
            - 2.1.3.1. Attitudes intell., Coll. II, III
            - 2.1.3.2. Connaiss. gén., Coll. II, III
            - 2.1.3.3. Valeurs, Coll. II, III
            - 2.1.3.4. Habiletés
    - 2.2. La formation des élèves:
        - 2.2.1. de Sciences
        - 2.2.2. de Sciences humaines

2.2.3. du professionnel
2.2.3.1. en techniques humaines
2.2.3.2. en techniques physiques
2.2.3.3. en techniques biologiques

2.3. Les différences dans la formation
2.3.1. des filles
2.3.2. des garçons

3. Q3 Les comportements et attitudes frappants

3.1. Le travail rémunéré
3.1.1. Les effets positifs
3.1.2. Les effets négatifs
3.1.2.1. École: activ. second.
3.1.2.2. Gestion du temps
3.1.2.3. Consommation
3.1.2.4. Stress, fatigue

3.2. Famille
Fragilité émotive

3.3. Individualisme

3.4. Conception du savoir
3.4.1. Valorisation du "savoir utile"
3.4.2. Ici et maintenant
3.4.3. Réalisme
3.4.4. Absence d'implication

3.5. Ouverture aux choses

3.6. Autres comportements

4. Q4 La culture générale

4.1. Commentaires d'ensemble

4.2. Le français
4.2.1. Nombre de cours
4.2.1.1. cours oblig. "français"
4.2.1.2. cours oblig. "fran.écrit"
4.2.2. Attentes face à la langue
4.2.3. Nature des cours
4.2.4. Attentes face au français correctif

4.3. Sciences naturelles
4.3.1. Obligatoire
4.3.2. Nature du cours
4.3.3. Commentaires

4.4. Mathématiques
- 4.4.1. Obligatoire
- 4.4.2. Nature du cours
- 4.4.3. Commentaires

4.5. Sciences sociales
- 4.5.1. Obligatoire
- 4.5.2. Nature du cours
- 4.5.3. Commentaires

4.6. Histoire, Géographie
- 4.6.1. Obligatoire
- 4.6.2. Nature du cours
- 4.6.3. Commentaires

4.7. Sciences administatives
- 4.7.1. Obligatoire
- 4.7.2. Nature du cours
- 4.7.3. Commentaires

4.8. Psychologie
- 4.8.1. Obligatoire
- 4.8.2. Nature du cours
- 4.8.3. Commentaires

4.9. Philosophie
- 4.9.1. Obligatoire
- 4.9.2. Nature du cours
- 4.9.3. Commentaires

4.10. Arts
- 4.10.1. Obligatoire
- 4.10.2. Nature du cours
- 4.10.3. Commentaires

4.11. Éducation physique
- 4.11.1. Obligatoire
- 4.11.2. Nature du cours
- 4.11.3. Commentaires

4.12. Autres
- 4.12.1. Nature du/des cours

5. Q5 Degré de spécialisation

5.1. Maîtrise de théories et de pratiques

5.2. Habiletés de base

5.3. Q5 autres

6. **Q6 Habiletés de base**
   - 6.1. Q6 commentaires
   - 6.2. Q6 priorité
   - 6.3. Q6 ajout
   - 6.4. Q6 omission

7. **Q7 Attitudes intellectuelles**
   - 7.1. Q7 commentaires
   - 7.2. Q7 priorité
   - 7.3. Q7 ajout
   - 7.4. Q7 omission

8. **Q8 Dimension affective, sociale et morale**
   - 8.1. Dimension affective
     - 8.1.1. Q8 Oui/non
     - 8.1.2. Q8 Commentaires
   - 8.2. Dimension sociale
     - 8.2.1. Q8 Oui/non
     - 8.2.2. Q8 Commentaires
   - 8.3. Dimension morale
     - 8.3.1. Q8 Oui/non
     - 8.3.2. Q8 Commentaires

9. **Q9 Dimension physique**
   - 9.1. Q9 ouilnon
   - 9.2. Q9 commentaires

10. **Q9A Échecs et abandons**

11. **Q10 Capacité de lecture**
    - 11.1. Q10 commentaires
    - 11.2. Q10 coll. I
    - 11.3. Q10 coll. II, III

12. **Q11 Capacité de rédiger des textes**
    - 12.1. Q11 commentaires
    - 12.2. Q11 coll. I
    - 12.3. Q11 coll. II, III

13. **Q12 Capacité d'écoute et de discussion**
13.1. Q12 commentaires
13.2. Q12 coll. I
13.3. Q12 coll. II, III
13.4. Écoute
13.5. Discussion

14. **Q13 Concepts élém. de math.**
14.1. Q13 ne s'appl. pas
14.2. Q13 commentaires
14.3. Q13 coll. I
14.4. Q13 coll. II, III

15. **Q14 Tableaux et graphiques**
15.1. Q13 ne s'appl. pas
15.2. Q13 commentaires
15.3. Q13 coll. I
15.4. Q13 coll. II, III

16. **Q15 Capacité de raisonner**
16.1. Q15 commentaires
16.2. Q15 coll. I
16.3. Q15 coll. II, III

17. **Q16 Capacité d'autonomie**
17.1. Q16 commentaires
17.2. Q16 coll. I
17.3. Q16 coll. II, III

18. **Q17 Attitudes intellectuelles**
18.1. Q17 Rigueur
18.2. Q17 trav. bien fait
18.3. Q17 rech. du vrai
18.4. Q17 curios. intellect.
18.5. Q17 intérêt pour études
18.6. Q17 commentaires

19. **Q18 Intérêt pour le monde contemporain**
19.1. Q18 commentaires
19.2. Q18 points d'intérêt

20. **Q19 Formation affective, sociale et morale**
    - 20.1. Q19 commentaires
    - 20.2. Q19 contact avec autrui
    - 20.3. Q19 leurs valeurs
    - 20.4. Q19 valeurs d'autrui
    - 20.5. Tolérance
        - 20.5.1. Q19 tolérance gr. des pairs
        - 20.5.2. Q19 tolérance comm. culturelles
        - 20.5.3. Q19 composition ethnique des groupes
    - 20.6. Q19 implication sociale
    - 20.7. Q19 créativité
    - 20.8. Q19 sens des respons., de l'organisation

21. **Q20 Évaluation de leur condition physique**
    - 21.1. Q20 Commentaires
    - 21.2. Q20 exerc. phys.
    - 21.3. Q20 nutrition
    - 21.4. Q20 tabagisme

22. **Q21 Les objectifs de formation**
    - 22.1. Q21 Priorités et commentaires
    - 22.2. Q21 connaiss. intell.
    - 22.3. Q21 habiletés de base
    - 22.4. Q21 attitudes intell.
    - 22.5. Q21 format. affect. sociale et morale
    - 22.6. Q21 format. corporelle

23. **Q22 Modes d'évaluation**
    - 23.1. Examens
        - 23.1.1. Q22 nombre d'exam.
        - 23.1.2. Q22 pondération des exam.
        - 23.1.3. Q22 nature des exam.
    - 23.2. Travaux
        - 23.2.1. Q22 nombre de trav.
        - 23.2.2. Q22 pondération des trav.
        - 23.2.3. Q22 nature des trav.
    - 23.3. Labo
        - 23.3.1. Q22 nombre de labo.
        - 23.3.2. Q22 pondération des labo.

23.3.3. Q22 nature des labo.

23.4. Autres

23.4.1. Q22 nombre d'autres

23.4.2. Q22 pondération des autres

23.4.3. Q22 nature des autres

24. Q23 L'apport du collégial

24.1. Rôle du collégial

24.1.1. Q23 Globalement

24.1.2. Q23 Au secteur général

24.1.3. Q23 Au secteur profess.

24.2. Q23 rôle du secondaire

24.3. Q23 rôle de l'université

24.4. Q23 Équilibre entre les connaiss. gén. et spécialisées.

24.5. Q23 Secteur gén./profess.

24.6. Q23 cours oblig. communs

24.7. Q23 Bilan

Code de diffusion: 1532-0305

FIN